NEVELÉSÜGYI SZEMLE

A DÉLMAGYARORSZÁGI NEVELŐK EGYESÜLETÉNEK HIVATALOS LAPJA

SZERKESZTI:
TETTAMANTI BÉLA

TARTALOM:

VÁNDOR GYULA: Móra Ferenc pedagógiai művészete . . 49

SZÖRÉNYI JÓZSEF: Az új népiskolai Tanterv és Útmutatások és a korszellem 55

TANÍTÁSI PROBLÉMÁK:
1. KRAMMER J.: Csoportalakítás a német nyelvi tanításban 61
2. SZABÓ PÁL ZOLTÁN: A tanterv és film . . 66
3. DOMBI BÉLA: Janusarcu matematika a középiskolákban 69

EVVA LEONA: A szülői értekezletek kívánatos alakja . . 73

EVVA GABRIELLA: A tízéves „Láthatár“ 78

KÚN JÚLIA: Egy hónap a „Rozgonyi Cecilia“ 49. sz. női munkatáborban 82

IRODALOM 87

NEVELÉS ÉS ÉLET 95

VI. évfolyam. **1942.** **3—4. szám.**

SZEGED.

KISEBB KÖZLEMÉNYEK:

I R O D A L O M:

KORNIS GYULA: Széchenyi és a magyar költészet *(Vajtai István)*; VAJDA ENDRE: Vörösmarty művei regékben *(Vajtai István)*; KÁDAR LÁSZLÓ: A magyar nép tájszemlélete és Magyarország tájnevei *(Aldobolyi Nagy Miklós)*; FERDINANDY MIHÁLY: Mi magyarok *(Visy József)*; SOMOGYI JÓZSEF: A nemzeteszme *(Gergely Gergely)*; KISS ERNŐ: A tudományok harca *(Bartos Imre)*; BAKOS JÓZSEF: Az érsekújvári áll. gimnázium IV/A. osztályában működő nyelvművelő, táj- és népkutató munkaközösség kiadványa (II. kötet) *(Aldobolyi Nagy Miklós)*; Képes naptár a népművelés és táji nevelés szolgálatában *(Krammer Jenő)*; GÉCZY MÁRIA IMMACULATA: A Miasszonyunkról Nevezett Szegény Iskolanővérek rendjének története és nevelési rendszere *(Bartos Imre)* — — — — — 87—95

N E V E L É S É S É L E T:

A felvidéki folyóirat búcsúzója; Rendkívüli szünetek az iskolában. . . 95—96

MUNKATÁRSAINK:

Dr. VÁNDOR GYULA, gyakorló gimnáziumi tanár, egyetemi lektor (Szeged). — Dr. vitéz SZORÉNYI JÓZSEF, tanítóképző intézeti tanár (Szeged). — Dr. SZABÓ PÁL ZOLTÁN egyetemi m. tanár, gyak. g. tanár (Szeged). — Dr. KRAMMER JENŐ gimn. tanár (Szeged). — DOMBI BÉLA, gimn. tanár (Szeged). — EVVA LEONA, elemi iskolai tanítónő (Ózd). — Dr. EVVA GABRIELLA, tanítóképzőintézeti tanár (Kecskemét). — KÚN JÚLIA, zöldkeresztes védőnő jelölt (Mezőtur).

SZERKESZTŐSÉG: Szeged, Horváth Mihály-utca 2—4.

KIADÓHIVATAL: Szeged, Baross Gábor-utca 2. sz.

Minden kézirat a szerkesztőség címére küldendő.

A NEVELÉSÜGYI SZEMLE megjelenik évente legalább öt, kettős számjelzésű füzetben febr., ápril., jún., szept. és nov. hónapban. Előfizetési ára évi 10 P. — Csekkszámla száma: 603; címe: Szeged-Csongrádi Takarékpénztár (az értesítő lapon a következő jelzéssel: Nevelésügyi Szemle előfizetése). Egyes szám ára 1·20 P. kettős szám ára 2·40 P.

Felelős szerkesztő: Dr. Tettamanti Béla. Felelős kiadó: Dr. Szalkai Zoltán.

Móra Ferenc pedagógiai művészete.

Móra Ferenc műveibe elmélyedve, az ember sokszor önkénytelenül felujjong örömében, és parancsoló vágyat érez magában, hogy valakivel megbeszélje az olvasottakat, hogy maga mellé gyűjtse tanítványait, szeretetteit és ismeretlen felebarátait, hogy nekik átadja és velük megossza azt a sok lelki gyönyörűséget, szellemi kincset és mélyenszántó, derűs-komoly bölcseséget, mely írásaiból oly bőségesen kiárad, s mindenkit egy magasabbrendű világ áramkörébe kapcsol.

Ez a magasfokú szuggesztiv erő és inspiráló képesség, a könyveiből kisugárzó *„pedagógiai erósz"*, -melyen az elmélkedésre késztető, tanulásra, szellemi és erkölcsi tökéletesedésre, képességeink kifejlesztésére és eszményeink megvalósítására unszoló erőt és vágyat értem, — különbözteti meg őt sok más kiváló írótól, s ebben rejlik lélekneveló művészetének a nyitja. Tudjuk, hogy minden igazi pedagógus és nevelő legfőbb törekvése az, — amire az Evangéliumok isteni tankönyvei is tanítanak, — hogy tanítványaiban felébressze és kibontakozáshoz segítse „jobbik én" -jüket, s így tökéletesebb embert faragjon belőlük. Móra elemi iskolai tankönyveit mind ebben a szellemben írta, s a *Betűország* IV. „virágoskert"-jében találunk is erre vonatkozólag egy Prohászka-idézetet az „Aranykalászok" között: „Mint ahogyan a bimbóban már megvan a rózsa vagy liliom, de még nem a kész, színes virág! úgy az ember lelkében is ott szunnyad a *jobb ember.*" Móra minden ösztönével megérezte ennek az igazságát, s minden szeretetével ennek a szolgálatában állott.

A nevelés ezen a fokon már több mint racionális tudomány, s a szakképzettségen kívül kifinomult ösztön és lélekrendező érzék is kell hozzá; mert csak a (tudással párosult) *művészet* képes olyan szellemi és érzelmi légkörbe vonni minket, mely a fogalmi, logikai részletmegismerésen túl, a nagy összefüggések, a közvetlen látás és átélés, a belső szemlélet és erkölcsi elragadtatás élményeit is nyujtja nekünk. Itt már nem csak az ész, az intellektus megszokott, iskolai neveléséről van szó, hanem az érzékek, az ösztönök és indulatok pedagógiájáról is, melytől nem csak egyéni boldogságunk, hanem egész nemzetünk sorsa függ. Ezért kell ebből a magasabb pedagógiai szempontból is nagyon megválogatnunk a kivülről jövő szellemi hatásokat, könyveinket, ujságainkat és lelki vezetőnket. Tapasztalatból tudjuk, hogy a mai racionálisan képzett u. n. művelt ember lelkében a benne uralkodó erkölcsi, érzelmi zürzavarok és bizonytalanságok miatt, sokszor éppen sorsdöntő időkben, hogyan hallgat el az ész szava, s látjuk, hogy mint tömeg és nyáj, a legképtelenebb, legellentmondóbb propagandának is kritika nélkül felül. Ezért kell az ész okossága mellett a szív és az érzelmek böl-

cseségét is tudatosan kifejlesztenünk, hogy így indulataink és cselekedeteink, mintegy magasabb egységbe foglalva, összhangban álljanak az igazság és a tények logikájával is.

Ezért értékeljük oly nagyra Móra egész irodalmi munkásságát és szellemi magatartását, mert benne mind egyéni, mind magyar szempontból ezt a jobbik énünket előhívó, mindenre kiterjedő, a legmagasabb értelemben vett pedagógiai művészetet is megtaláljuk, s mindez ugyanakkor a szép varázsával, lélekúdító és kedélyfejlesztő arany-humorral, mély és hamisítatlan emberismerettel, férfias és bátor életigenléssel és idealizmussal, egy munkás élet verejtékezésével és példaadásával párosul.

Hogy valóban milyen mély és nemes hatással volt kortársaira és olvasóira, elég ha csak néhány nyilatkozatot idézek. *Kosztolányi* D. posthumus művében, a *Kortársak*-ban olvashatjuk, hogy Móra, „az utóbbi idők legolvasottabb, legnépszerűbb írója . . . testileg, lelkileg példája a magyarnak." Minden szava annyira ismerős, „akár atyafiaim szava. Minden embere a bátyám, a néném, az öcsém, a hugom." *Juhász* Gyula azt írja róla (*Litteratura*, 1927. nov.), hogy „a világháborúban a tollal küzdők sorában a legtisztább magyar hősök egyike volt", s világviszonylatban a nagy békebarát, Nobeldíjas francia íróhoz, R. *Rolland*hoz („Európa lelkiismereté"-hez) hasonlítja, aki egyaránt küzdött hazája és az egész emberiség közös boldogulásáért. Ugyancsak Juhász említi, hogy mikor Makón az iskolában egyik osztályát megszavaztatta, hogy melyik a legkedvesebb olvasmánya, nagy szótöbbséggel Móra egyik ifjúsági regénye (a *Rab ember fiai*) került ki győztesen. Folytathatnám a felsorolást *Darvas* J., *Tettamanti* B., *Vajtay* I. és még mások értékes jellemzésével, akik mind más és más oldalról világították meg gazdag egyéniségét.

Ha minden nyilatkozatot egybevetünk, róla is elmondhatjuk azt, amit ő mondott a *Georgikon* csodálatos főerdőtanácsosáról, avagy ahogy a kis falusi Nanika hívta, a „pöleldös"-ről: „A jóságnak olyan atmoszférája árad belőle, hogy az ember maga is jobbnak érzi magát, ha vele van." Ez a mi író- és pedagógus- „pöleldös"-ünk, Móra F. is azzal töltötte egész életét, hogy (átvitt értelemben) „erdőket ültetett a homokba és arca verejtékével kertet csinált a sivó kopárból." (Ne feledkezzünk meg a múzeumáról és könyvtáráról sem, melyeket kedvéért még az egyszerű falusi parasztok is szívesen felkerestek!) Ő benne is a „fák lelke" élt („úri méltósága a tölgyé, derült nyugalma a juharé, szelíd magyar bánata az akácé"), s olyan „ura-királya" volt nagy határ földeknek (a „Betűországnak") és szeretett alattvalóinak, aki miatt „sohasem lett volna háború a világon." És ne felejtsük el, hogy ő is kissé „nem e világból való" volt, s talán éppen azért tudott olyan szerény és megbocsátó, bölcs és humoros lenni, aki megvetette a nagyképűséget és tudálékosságot, az erőszakot és önzést, s legszívesebben a nép egyszerű gyermekeivel, a kicsinyekkel és a mindig érdekes, mindig lélekzsongító zöld természettel foglalkozott. Talán ezért látott többet mint mások, s a felnőttek szomorú és szkeptikus világában is megőrizte és mindég újra megtalálta azt a Tündérországot, melyet a legtöbben olyan

hamar elveszítenek, és soha többé vissza nem találnak arra „*Az ismeretlen birtok*"-ra, a gyermeki boldogság ama földjére, amelyről *Alain-Fournier* szívbemarkoló regénye szól. Ezért olyanok az írásai, mint az áldott napsugár, a magasból küldött termékenyítő, üdítő eső és a boldog titkokat közvetítő szellő: mindenkit megörvendeztetnek, mindenkinek egy szebb világ üzenetét hozzák, és senki Isten teremtményétől nem kérnek származási bizonyítványt. Bizonyára tiltakozna az ellen, — s ezért bocsánatot is kérünk tőle, — hogy egész élete egy gazdag példatár, csak tudni kell olvasni benne. (Egyszer humorosan kifejtette, hogy azért olyan ellenszenvesek előtte a „nagyon okos, nagyon rendes és fölháborítóan szorgalmas" méhek és a hangyák, mert, mint mondja, a bölcs intelmek „addig állították elém példának, hogy akkor is beléjük lehetett volna utálnom, ha kedvelem őket.") *(Georgikon)*.

Vele foglalkozva nem mulaszthatom el, hogy ne idézzek dr. *Weninger* A. orvosíró és pedagógus nagyon érdekes, és minden pedagógus számára igen tanulságos *Szellem és egészség* (1941) c. könyvéből, melyben meggyőző erővel hirdeti, hogy a testi és lelki egészség, a boldogság, tartós, szívós célszerű munkával és helyes neveléssel (elsősorban önmagunk nevelésével!) mindenki számára megszerezhető. Ő is, mint Móra, a harmónikus gyermekkorban keresi minden későbbi boldogságnak ősforrását (nem a hedonisztikus, hanem a krisztusi értelemben), s ezért mindenkinek azt ajánlja, hogy tudatosan „keresse meg kiki a saját igazi, gyermeki énjét! Fedezze fel újból igazi hajlamait, szenvedélyeit, gyermekkori boldogságának forrásait és indítékait . . ." Akkor „egyszerre csak találkozni fog önmagával, azzal a belső arcával, amelynek vonásai talán már elmosódtak, de amely még is az igazi énje, örök képmása. Ezt a megtalált egyéniséget, ezt a leleplezett szobrot kell aztán kifelé érvényesítenie . . ." (142-144 l.) A belső lelki kutatás és önnevelés mellett igen nagy fontosságot tulajdonít a „külső jó hatások"-nak is, s itt elsősorban „a szabad természet óriási nevelő, megnyugtató és egészséget, erőt csiholó hatás"-ára, a vallásos érzületre és a művészetre gondol, mert az általuk keletkezett lelkesedés „ujjáalakít mindenkit, lenyűgöz, és felemel, áthat és nemesít." Régi igazságok ezek, melyeket mindig ujra fel kell fedeznünk és el kell terjesztenünk. A vallás által „megtanuljuk azt, hogy a templom önmagunknak szimbóluma, amelyben Istennek kell laknia. Hogy ki kell díszíteni magunkat nagyjaink képeivel, hogy hősök nyomán haladva értékes életet formáljunk: hogy állítsunk szobrot magunkban a szépnek, jónak és igaznak . . ."

Bizonyára sokan lesznek, akik túlzottnak fogják tartani a fenti idézetekből kiáramló pedagógiai optimizmust (s Móra sem mindig osztozott benne), nékem mégis az a meggyőződésem, hogy alapjában véve igaza van, s éppen ezért idéztem részletesebben Weningert, mert úgy találom, hogy eszméihez, öntudatlanul, önmagát adva, még jóval előtte, talán éppen Móra írta a legszebb magyar szövegeket és példákat.

Móra a gyermekkorából és későbbi otthonáról írt regényeiben és novelláiban mind felsorakoztatja azokat az édes-bús emlékeket, melyekben éppen annyi a hamisítatlan valóság, mint a csodálatos elem. Ő is annyira szerette a természetet, hogy az emberi ostobaság és ko-

miszság elől legjobban szeretne madárijesztőnek visszavonulni: „Fürdeni a harmatban szőke hajnalokon, állani kitárt karokkal a déli verőn, nézni az égi mezőn felhők legelő nyáját, lábamnál a tikszemvirágok kék szemét, beszélgetni a vándor szelekkel, az aranyhasú gyíkokkal, a tücskökkel és vadméhekkel, de némává meredni, ha emberi láb csoszog a vadzabos ösvényen és halkan elfordulni, ha két fejet takar be a napernyő a rozsok között". *(Nádihegedű: Madárijesztő).* Természetes, hogy mégis csak az emberek között maradt, és sok szép szobrot állított a szépnek, jónak és igaznak. Ő is sokat írt a Jóisten kertjéről (a temetőről, amelytől nem kell félnünk), a Jóisten házáról, ahol „nincs úr és szolga, nincs gazdag és szegény." Ő is feldíszítette olvasóinak és hallgatóinak lelkét nagyjainak képével (ha mindjárt sokszor olyan akárkik és ismeretlenek is, mint egyszerű, falusi hősei, mint pld. a *Betűország* nemesszívű Tóth Antalja, aki a sirjából kinőtt körtefával még halála után is gondját viselte szegényeinek.) *„Tiszteljük nagyjainkat"*, hirdeti egyik olvasmánya, mert „aki a maga nemzetét fejleszti és erősíti, az előreviszi az egész emberiséget." Aztán hozzáfűzi, hogy a szobrok is az ő nagyságukról mesélnek, de „nem a szobor s az ünnepi koszorú teszi halhatatlanná a nagyembereket, hanem eszméik győzedelme, életük, küzdelmeik, alkotásaik megismerése és példájuk követése."

Nagyszerű emléket állított Móra az *„Aranykoporsó"*-ban Diocletianus császár alakjának, ennek a pogány kultúrforma és harcos életkörülmények között kereszténnyé nemesedett léleknek, aki gyermekére gondolva „úgy dolgozott, mint egy ácsmester, aki jól berendezett műhelyt, vagy egy paraszt, aki szép tanyát és jól kezelt birtokot akar hagyni fiára." Boldog, mikor Bion, fiának nevelője az ifjút a könyvek emberének mondja: Nekem tudatlan, vén katonának kellett maradnom, hogy ő békét aratthasson ott, ahol én vért vetettem . . . Ő már szolgálhatja a világoság istenét, aki a muzsikát vezeti, nekem Marsot kellett uralnom, a hadvezetőt." Íme az új, keresztény világ kultúrprogrammja, melynek Móra is egész életére szolgálatába szegődött. Ha csak prédikálta volna az erkölcsöt: meguntuk volna, s olyan kicsi maradt volna, mint a többiek. Ő belénkszuggerálta és meg is valósította, érdekessé, széppé és kívánatossá tudta tenni ezt a magasabbrendű világot, melyet mosolyba és könnybe oldott fel, s drámai, lírai és idilli szépségekkel nyújtott át olvasóinak. (Gondoljunk csak önéletrajzi regényeinek, soksok novellájának, az *Ének a búzamezőkről*, a *Georgikon*, stb. magávalragadó jeleneteire, vagy pld. az *Aranykoporsó*-ban az ifjú Quintipor, (a „Gránátvirág") és a tündéri kis Titanilla bűbájos szerelmére és tragikusan felemelő sorsára, stb.)

Móra egyébként, mint tudjuk, csak rövid ideig tanárkodott, s kimondottan pedagógiai célzattal, iskolai használatra (Voinovich G.-val együtt) csak a *Betűország* öt kötetét írta, s benne oly remeket alkotott, mely könyvét egy sorba állítja a világirodalom egyik leghíresebb iskolai pedagógiai-regényével, az olasz E. *De Amicis „Cuore"*-jával. Egész élettapasztalatát és világnézetét megtaláljuk ebben az elemi iskolai „virágoskert"-ben, s a kiábrándult és fásult felnőttek számára is igazi lelki felüdülést és megtisztulást jelentene, ha időközönként a sárga pony va-

regények helyett ebbe a tiszta, romlatlan gyermeki ősforrásba is bele tudnának merülni.

Pedagógiai elméleteket és csalhatatlan módszereket, szabályokat tudtommal sohasem állított fel, de ettől függetlenül a legkülönbözőbb műveiben gyakran nyilatkozott a nevelés problémáiról, az iskolai életről s tanítási rendszerünk fonákságairól. Az emberekkel való bánásmódban ugyanaz a pedagógiai elv vezette, mint amelyikkel az *Aranykoporsó* kereszténnyé edződött Constantius caesarja országát vezette, s amelyet nyiltan szemébe is mondott az őt gyűlölő Galeriusnak, mikor emez azzal vádolta, hogy túlságosan elnéző az „istentelenek"-kel, vagyis a keresztényekkel szemben: „Az erőszaknak én sohasem voltam barátja, s mindig többre mentem emberséggel, mint amennyire embertelenséggel mentem volna." (lk. 205 l.) Azonban nehogy félreértsük: ő nem a gyengeséget és lagymatagságot hirdeti, hanem ellenkezőleg, a szeretet erejét és küzdelmét. Hiszen tudjuk Lactantius rhetor beszédéből, hogy mennyire féltette a kereszténységet attól, hogy a mártiromságok és hősi erőfeszítések nélkül „vissza fog hanyatlani abba az elernyedő nyugalomba, melyből az üldözések felrázták", mert „győzni nem lehet harc nélkül."

Móra is hősiesen harcolt, — olykor hajnalig görnyedve az íróasztal mellett — a mindenfelé elburjánzott lelki gaz, a műveletlenség, az előítéletek, az elvakultság, a hamisságok, a gyűlölet, a szavak kiforgatása, a gőg, az ostobaság, a politikai és társadalmi Trianon-ok, az erőszak különböző formái, egyszóval a bennünk lévő rossz indulatok ellen, a jóakarat és a nemes érzelmek javára. Néha alul marad a harcban, s ilyenkor erőt vesz rajta a nevelés eredménytelenségének és a kultúrpesszimizmusnak (de sohasem a szeretetlenségnek) érzete. A tehetséges kis falusi Messzi Imrének írt levelében *(Georgikon*, Epilógus) a „tudományoktól és egyéb világi huncutságoktól" távol élő, barkácsoló kanászgyereket lebeszéli arról, hogy a városba jöjjön kiművelődni. „Piros képedet, ragyogó szemedet, amelyben nyilt ég és szabad mező örök szépségei tükröződnek, mért cserélnéd el városi fiatalok fakó arcával, fáradt szemével? Mire vihetnéd a mi tülekvő, marakodó, egymás hegyin-hátán gázoló úri falkánkban? Lángész lennél? Kinevetnének, megtagadnának, fölfeszítenének. Szerény lennél? A bolondok fapénzével fizetnének ki."

Azonban amit nem talál meg a mai elmechanizált társadalomban és a városi élet sivárságában, azt, mint már láttuk, felleli a lelkes természet idilljében és a hozzá közelálló egyszerű emberek lelkében, s az ő iskoláját a szabad ég alatt kell megkeresnünk, ahol újra megtalálja vidám mosolyát és bölcs humorát. A *Georgikon* és az *Ének a búzamezőkről* valóságos himnusa természetszeretetének és földimádatának, s igazi mórai jellemvonás, mikor a fák idegéletéről írva, a városi ember kételyeivel és a hivatalos tanterv egyoldalúságával szemben, melynek a tanárok is alá vannak vetve, gúnyosan odaveti, hogy: „Ám *több dolgok* vannak a katedra és az erdők között, mintsem bölcselmetek álmodni képes, Horátiók."

Mik ezek a „több dolgok," amelyek sokszor éppen életünk leg-

mélyebb értelmét adják? Részben már eddig is láttuk. Nevezhetjük a dolgok liraiságának, zeneiségének, romantikájának, erotikájának, a csodás elemnek, melyek az élet gondolati, intellektuális szövegéhez a muzsikát, a táncot, a ritmust, a vérkeringést adják. Ezek mozgatják a fantáziánkat, mely a dolgok rejtett értékeihez vezet s így a legegyszerűbb környezetet, a legmostohább körülményeket is széppé tudja varázsolni. Mórának nincs szüksége a „Nagy Élet" előkelő társaságára és a filmvilág exotikus luxus-tájaira, hogy szépségeket lásson és boldogságot találjon, s a csodálatos „kék madár"-at, mint Maeterlinck, ő is a közelben találja meg. Az ő *„Homokország"*-ában benne van „a tenger hullámverése, a szelek tánca, a déli verőfény szikrázása és a holdsugarak játéka", az ő kis paraszti Marikája olyan, hogy „Hans Thoma mezitlábas Madonnát festett volna róla," s ő Theophrastussal együtt tudja, hogy „a salátaboglárka nem szereti a citeraszót." Ha az ő iskolájába járunk, akkor a világ nagy modelljeit a mi kis világunkban is megtaláljuk, s ez az, ami a sorsunk fölé emel. Ha reggel csigabigák mászkálnak rajta, akkor Szent Ammonius jut az eszébe, „akinek a thebaisi pusztaságban mindig krokodilus lopódzott az ágyába"; a fenyveseket pedig azért nem szereti, mert „nagyon exkluzív társaság az övék, merev ősvilági klub, amely nem akar tudomást venni arról, hogy az a geológiai kor, amelyben ők voltak a föld urai, már rég elsüllyedt." Az ő fantáziája sohasem a cukrozott, üres romantikából, vagy hazug szentimentalizmusból táplálkozik; nála minden őszinte tartalom és mély érzelem, s a földszagú, keménynézésű realizmusnak és a szaktudásnak épp annyi része van benne, mint a művészetnek.

Hogy mi mindent lehet az ő „erdei", madárlátta iskolájában a hivatalos tanterven túl tanulni, álljon itt néhány játékos cím, mely műveinek olvasása után keletkezett bennem, s talán a „homo ludens" diktálja tollam alá. Pld. Csillagászat: iskolai kirándulás a betlehemi csillag követése céljából; a magyar szellemi égbolt szépségei. Zene és összhangzattan: az emberiség hangja szép magyar szóval kifejezve; a jó magyarság és az egyetemes emberiesség harmoniája; a pacsirták és búzamezők hangja az ember lelkében; összhangzatlan a jóakaratú emberek számára (ellenpontozásként a rosszakaratúak szövetsége ellen.) Fizika, erőtan: hogyan lesz a fegyverekből ismét békés háziszerszám. Erkölcstan: bolyongások az esendő ember világában (a megértések és megbocsátások tudománya); praktikus útmutatások és szemináriumi gyakorlatok a felebaráti szeretet megvalósítására; a Jóistennek tetsző cselekedetek tana; kirándulások az evangéliumi tájakra és vele összefüggően a vallási és faji türelmesség tana. Jogérzék-tan (mely minden népre egyaránt kötelező): a tárgyilagosság alapelemei; minden nép értékeinek megbecsülése. Zoológia: hogyan küzdhetjük le az állatot az emberben? Cselekvéstan: a kis szavak és nagy tettek tudománya. Optika: a tökéletes látás gyakorlása (mely a kutatási és gondolati szabadsággal kezdődik); a kis dolgok nagy tökéletessége. Az egészséges illuziók tana: mese a valóságban, és valóság a mesében. Harcászat: harc a szép magyar hazáért, nemes hagyományainkért, egy jobb világért, a szegény emberért, a békés életért, stb. stb.

Hogy én ennyi fenkölt és erkölcsös címet találok ki a tantárgyai számára (melyeknek felsorolását még tovább folytathatnám) nem jelenti azt, hogy bennük valami unalmas, száraz és kenetes erkölcsprédikáció folyik (mi sem áll távolabb Mórától): ellenkezőleg, könyvei legtöbbször a vidám és derűs jókedv szórakoztató szövegei. Komoly dolgokról, életbevágó kérdésekről csak kevesen tudtak olyan színesen, szellemesen, szívderítően és mégis igazmondóan írni, mint ő.

Mindez nem tudomány, hanem költészet, líra, vethetik jogosan szemünkre. Igen, de ez a líra tartalmazza azokat a nélkülözhetetlen, lelkesítő elemeket, melyeket a pedagógia „az érdeklődés felkeltése" címen tárgyal, s mint tudjuk, ez az út vezet el legbiztosabban a maradandó tudás megszerzéséhez.

E rövid értekezés keretében nem térhetek ki arra a sok módszertani és stílusbeli finomságra és tökéletes szemléltető előadásmódra, mellyel Móra az ezerarcú élet különböző szövegeit, és a szeretet közismert, de sokak számára idegen és keveset gyakorolt nyelvét tanítja. Ha a mai tragikus időkben, — melyekben szilárdan és emberségesen, magyar öntudattal meg akarjuk állni a helyünket — újból és sokszor elővesszük Móra könyveit, rádöbbenünk arra, hogy még mennyi rejtett szépség van bennük, s mai problémáink megoldásához, a szegények és gazdagok, a falu és város, a technika és kultúra, a háború és béke kérdéséhez, a szabadság és nemzeti önállóság, a magyar lelkiség eszményeihez mennyi igazsággal és éleslátással szól hozzá. Ő is magyarságunk és emberségünk ama legnagyobb értékei, igazi humanista nevelői és tanítómesterei közé tartozik, akinek varázserejét és meglátásait még nem használtuk ki eléggé, s akit mindég újból és újból közkinccsé kell tennünk magunk és a világ javára.

Vándor Gyula.

Az új népiskolai Tanterv és Útmutatások és a korszellem.

Kornis Gyula szerint minden reformkorszak a maga társadalomalakító eszméit olyan új nevelési rendszer alapján igyekszik megvalósítani, amely eszményeinek megfelel.[1] Ezért van az, hogy az újításvágyban égő korok szelleme mindig erősen pedagógiai színezetű. A nemzet jövője a fiatalság; ennek a lelkét kell tehát úgy formálni, hogy az majd a nemzet megújhodását, megerősödését célzó eszméket a valóságba átültesse. Széchenyi annak idején a reáliskolák és a műegyetem megteremtését szorgalmazta, Kossuth az ipariskolákért lelkesedett, Eötvös József báró, a demokrácia előharcosa, a népiskolák reformját hirdette és valósította meg.

A közelmult nevelési célkitűzéseit éppenúgy a szellemi erők határozták meg, mint ahogy az 1940. évi XX. t.c.-kel életrekeltett nyolcosz-

[1] Kornis Gy.: Kölcsey Ferenc világnézete. Bp. 1938. 113. o.

tályos népiskola Tantervének tartalmában, de különösképpen az Útmutatásokban benne lüktet a mának az az értékfelfogása, amelynek a jegyében a jövő magyarság, tehát a mostani fiatalság életét eszményi értelemben alakítani és berendezni szeretnők.

Bár az 1932. évi Tanterv és Utasítások a népiskola számára nem adott határozott útmutatást arra vonatkozóan, hogy a tanítás és nevelés központi gondolata a *revízió* legyen, mégis, ma már megállapíthatjuk, hogy a magyar nevelői kar a feltámadásba vetett hit jegyében formálta a fiatalság lelkét. Minden magyar pedagógus, benső élethivatását követve, megérezte, hogy kora ezt kívánja tőle, s csak ez az eszme tarthat össze bennünket. A nagy életcéloktól sugallt lelkesültséggel sikerült is a magyar nevelőknek a revizió eszméjét a valóságba átültetniök. Abban, hogy megérhettük a négyszeres országgyarapodást, felbecsülhetetlen része van a magyar nevelői gárdának: azoknak a névtelen hősöknek, akik a csonka országban és a megszállott területen egyéni sérelmet és fájdalmat félretéve, áldozatos lélekkel és az új nemzedék sorsáért aggódó nyugtalansággal virrasztottak a nemzet felett.

Ma már talán nem is értékeljük eléggé ezt a hatalmas nevelői munkát, amely megteremtette a közös eszményt, amelynek a jegyében könnyű volt lemondani, áldozatot vállalni, s amely erőt adott ahhoz, hogy a szegénységet a trianoni évek alatt természetes életformának tekintsük. Vitathatatlanul nagyrészt a magyar nevelők érdeme, hogy az újabb nemzedék gyermekkorától kezdve csak azt hallotta és hitte, hogy minden bajnak, még a társadalmiaknak is, kizárólagos oka Trianonban keresendő. Ha nem ez az életritmus válik általánossá, akkor ma bizonyára nem tartanók természetesnek, hogy Rákóczi városa éppenúgy, mint kincses Kolozsvár, avagy Csáktornya, a Zrínyiek ősi fészke újból Szt. István birodalmának tartozéka.

A nemzet nagy értékeibe vetett ez a rendíthetetlen hitünk évtizedeken át irígylésreméltókká tett bennünket a külföldiek szemében, hiszen minden életmegnyilvánulásunkat ez a gondolat hatotta át, ez a hit tudta a magyart a pártérdekek fölé emelni és ez adott erőt ahhoz, hogy megtaláljuk egymás kezét.

Hangsúlyozzuk, a revizió eszméjét az 1932. évi Tanterv nem domborította ki eléggé. Talán felesleges is lett volna, hiszen az annyira benne élt mindnyájunk lelkében. Az 1941-ben megjelent új népiskolai Tantervnek nézetünk szerint az a legnagyobb értéke, hogy nevelési célkitűzéseiben és útmutatásaiban éppenúgy kifejezésre jut magyarságunk halhatatlan szellemi és erkölcsi értékrendszere, mint ahogy kiteljesednek benne a *korszellemnek* megfelelő nevelési lehetőségek.

Az 1932. és 1941-es Tanterveknek már a felületes összevetése is meggyőz arról, hogy — a mostani korszellemnek megfelelően — olyan új feladatok várnak a magyar tanítóra, amelyek eddig egyáltalán nem, vagy csak kismértékben szerepeltek a tanítói munka programmjában. A tantervkészítők már figyelembevették a nevelési lélektan és a szociális nevelés eredményeit és hogy a T. és U.-ban a korszellem erősen és örvendetesen érvényre jut, az kitűnik az alábbi fejtegetések során.

1. Az általános Útmutatások a tanítói munka egyik legfontosabb

céljának tekinti, hogy az ifjúság magáévá tegye az egyetemes magyarság 900 éves szellemi örökségét, hivatását és eszményét: a *szentistváni gondolatot.*[2]

Ha arra gondolunk, hogy Trianont megelőzően mennyire hiányzott a nevelési értékeknek az a mindenki által elismert és elfogadott rangsorolása, amely a világháborút követően a revizió gondolatában már testet ölt, akkor örömmel üdvözölhetjük az új T. és U.-ban a szentistváni gondolat jelentkezését. Ezzel a ma emberének az a nézete jut kifejezésre, hogy nevelés csak történeti térben, csak valóságos *közösségben* lehetséges. A halhatatlan nagy értékeknek a közössége a *nemzet*, és az igazi *nacionalizmus* nem más, mint ezeknek a nemzeti értékeknek a tudatos számontartása. A szentistváni gondolatnak a hangsúlyozása egyben utalás arra is, hogy egy nemzet nevelési rendszerének alapjául nem a pedagógiai és filozófiai elmélkedések, hanem az örök nemzeti értékek szolgálnak. Ma csak a szentistváni gondolat lehet az az ideál, amelynek át kell hatnia egész nevelésünket és amely biztosítani tudja az emberi lélek alakításához elengedhetetlenül szükséges azt a lendületet, amit eddig a revizió gondolata jelentett. A Trianonra való szüntelen emlékeztetés helyett ma már arra kell szoktatnunk gyermekeinket, hogy az egész szentistváni birodalom szempontjából gondolkozzanak. A tanítónak úgy kell nevelnie a gyermeket, hogy a szentistváni gondolat két alkotójegyét necsak átérezze, hanem azt mindannyiunk éltetőjének is tekintse. Az egyik alkotójegy *a magyar állam függetlensége* (szuverénitása) *és a művelődés elsőbbsége a Kárpátok medencéjében.* A szentistváni gondolat másik alkotóeleme *a keresztény élet egyre mélyebb, mentől teljesebb megvalósítása.*[3]

Ma újból az áldozatvállalás, a jobb magyar jövőért való lemondanitudás napjait éljük. Ezért nagyon időszerű, éppen a szentistváni gondolattal kapcsolatosan, az az útmutatás a magyar tanító számára, hogy különösen a történelem tanítása során mutasson rá a közös történeti sorsra, a közös szenvedésekre és Szt. István népének évszázadokra visszamutató közös küzdelmeire. De ugyanakkor utaljon arra is, hogy Mohács balsorstépte népét a szentistváni gondolat nevelte a szenvedések erőslelkű elviselésére és a belőlük való kiemelkedésre. Ezt tanítja Kölcsey is, a nagy nemzetnevelő, amikor arra figyelmeztet, hogy a „. . . szerencse hiúvá is teszen; szerencsétlenség magába szállást, önismerést, erőkifejtést hoz magával. Hányszor nem szült a vesztesség hasonló lelkesedést a legragyogóbb győzedelemhez. Minden esetre a fájdalom keresztülröpülése gyötrelmes ugyan, de szelíd emberi érzelmeket többször támaszt, mint a gyönyör hosszú folyama. Iskola az, melybe az istenség nem mindig haragjából vezet bennünket."[4]

2. A T. és U. a fejlesztő lelki ráhatások közül különösen a *jellemnevelés* nagy munkájának fontosságát hangsúlyozza. A nevelés u. is ma már határozottan az ember énje, magatartása felé fordult és felszá-

[2] Tanterv és Útmutatások a nyolcosztályos népiskola számára. Bp. 1941. III. köt. 21 o.

[3] l. m.: u. o.

[4] Kornis Gy.: i. m. 116. o.

molta azt a régebbi célkitűzését, hogy a gyermekeket minél nagyobb tudásanyag birtokába juttassa. Mai szemlélettel még a munkaiskola elve is „semleges területre" vitte a nevelést, amikor az egész osztály megmozgatását, az önállóság kifejlesztését, a gyermek szellemi, lelki készségeinek kiteljesítését tűzte ki célul. A multban uralkodó szellemi erők által meghatározott iskola a minden megnyilatkozásában önálló, független személyiségek nevelését vallotta elérendő céljának. Olyan egyéneket nevelt, akiknek individuális értékfelfogásuk volt, s ez nem mindig igazodott a közösség értékeszméihez. A nevelésnek az ideálja ma már nem a tegnap csak önálló, független és képzett személyisége, hanem az az állampolgár, aki ismeri a nemzet értékeit, vállalja a sorsközösséget, felelősséget és mindenek felett kötelességtudó.

A fejlődést megállítani nem lehet, de a fejlődés irányát és az állandóság magvát a történeti jelleg mégis megadja. „Ezért az ősi jellemnek meg kell telítődnie az idők friss szellemével, a magyar és közérdek csalhatatlan felismerésével, hogy a történelmi fejlődést mindig a magyar lelkiséghez mérje".[5]

Ma már nemcsak azt tartjuk jellemnek, aki cselekedeteiben következetes. Nem elég, ha valaki olyan értelemben „jellemes", hogy egyéni értékelrendezésének megfelelően, bizonyos következetességet mutat cselekedeteiben. Eldöntő az az alapul szolgáló értékrendszer, amely cselekvéseink irányát megszabja. Az a jellemnevelés, amit a T. és U. megjelöl, formailag akaratnevelés, és tartalmilag (s ezen a hangsúly) a gyermeki léleknek az idők friss szellemével s a magyar és a közérdek csalhatatlan felismerésével való megtelítése; vagyis új értékrendszer megszilárdítása s olyan értékfelfogás kialakítása, amely a cselekvő gyermek minden tevékenységének irányát meghatározza. A tanítónak ezért az ifjúságot oly irányban kell vezetnie, hogy az önérdekét a közösség eszményi céljainak mindenben alá tudja majd rendelni.[6]

Igy kap a jellemnevelés új színt, új tartalmat. És ez megfelel a korszellemnek, amely azt kívánja tőlünk, hogy egyéni értékrendszerünk mindig összhangban álljon azzal a magasabbrendű értékfelfogással, amit a nemzeti közösség meghatároz.

Az iskolai jellemnevelés útja természetszerűleg *az értékek megismerésén* át vezet. A népiskola művelődésanyaga azonban nem közömbös ismeretanyag, hanem a magyar nemzeti szellem értékeinek tárháza. Az általános műveltség elsajátítása *az értelemre* támaszkodik. Ha azonban igazi, jól megválasztott ismeretet adunk, (márpedig a T. és U. az általános műveltség középpontjába a magyar nemzeti művelődést állítja), akkor nemcsak a gyermek ismereteit bővítjük, hanem érzületét, magatartását is formáljuk, vagyis alakítjuk jellemét. Mivel az iskolai jellemnevelés a lélek életének nemcsak emocionális oldalán át, hanem az értelem útján is alakul, a T. és U. a neveléslélektan mai álláspontjának megfelelően, azoknak a lelki folyamatoknak a képzésére is súlyt vet, amelyek *az ismeretszerzést közvetítik*. Igy a lényegmeglátás, bírálóérzék, elemzés, egybefogás képességének, az ok és okozati viszonylatok meg-

[5] T. és U. III. k. 7. o.
[6] T. és U. III. k. 10. o.

találásának, a képzelőerőnek, stb.-nek a fejlesztésére. Az „alaki képzés" tehát, a mai kor szemüvegén át nézve, semmit sem vesztett ugyan jelentőségéből, csak a jellemneveléssel kapcsolatban alárendelt szerephez jutott.

3. Egészen új, de teljesen a kor szelleméhez igazodik a tantervkészítőknek a népiskolai *szociális neveléssel* kapcsolatos célkitűzése. E szerint a tanítónak tanítványaiból olyan embereket kell nevelnie, akik a haza minden állampolgárát testvérként becsülik és az egyén, valamint az egész nemzeti társadalom iránt szociális lelkülettel és áldozatkészséggel viseltetnek.

A történelem arra tanít, hogy az egyes korok társadalmait mindig valamely nagy eszme, vagy a nemzet tagjait magávalragadó cél kovácsolta össze, késztette nagy áldozatokra és erőfeszítésekre. Ma a *szociális belátás*nak kell irányító, összetartó eszmeként bevonulnia az újabb magyar történelembe. Éppen ezért a szociális nevelés különösen fontos, eldöntő jelentőségű a nemzet jövőjére nézve. Ha a szociális életszemléletben nevelt tanulóink felnőtt korukban olyan társadalomba kerülnek, amilyennek főbb tulajdonságait már az iskolában megismerték, akkor bizonyos, hogy a hazának és az államnak tartozó kötelességeiket készségesen fogják teljesíteni.[7]

A szociális nevelés kapcsán a jelen feladatai között az egyik legfontosabbra mutat rá a T. és U., amidőn a *szociális érzület* és belátás megvalósítását sürgeti. A holnap tanítójának kétségtelenül egyik legfontosabb nevelői ténykedése lesz annak az észrevétetése, hogy a nemzeti közösség hatalmas szervezete miként terjeszti ki védőkarját életünk fölé, miként nyílnak meg számunkra a lelki és szellemi hagyományok zsilipjei, és ennek a nyomában miként fokozódik magasabbra egyéni életünk. De arra is rá kell mutatnia a tanítónak, hogy a nemzeti élet ránkáradó áldásai tőlünk *kötelességteljesítést, belátáson alapuló tekintélytiszteletet és engedelmességet kívánnak.* Az egyéni érdek hátraparancsolásának a nyomában azonban, éppen a nemzeti közösségben áramló azonos eszmei és érzelmi hullámok révén, egyéniségünk jobban kitárul, gazdagabbá, színesebbé válik és mintegy azonos lesz a nemzeti lélekkel. A tanítónak a vallásoktatástól a történelmen és irodalmi olvasmányokon át a játékig bezárólag mindent fel kell használnia a szociális nevelés érdekében. Az Utasítások szinte már túlzónak látszó részletességgel jelöli meg azokat a módokat, amelyeket a tanítónak a szociális nevelés érdekében fel kell használnia. A mai életet vizsgálva azonban, mindezt természetesnek kell tekintenünk, *hiszen küldetésünk teljesítése, megerősödésünk alapja a szociális életszemlélet.* Ennek segítségével döbbenhetünk rá arra, hogy kevesen vagyunk, ezért támogatnunk és segítenünk kell egymást; s erősen védeni kell minden magyar értéket, különösen népünk erkölcsi tisztaságát, évezredes kultúráját, egészségét és vagyonát. Végül a tanítónak azt is meg kell éreztetnie, hogy ma már számontartanak minden magyar értéket és mindenkivel a nemzeti közösség tagjának kijáró szeretettel törődnek.

[7] T. és U. III. 46. o.

4. A korszellem sürgető parancsára ma világszerte a *a nép fele fordult a figyelem*, mert a jövő bizonytalansága miatt minden nemzet a népében rejlő őserőt használja fel. A tanító a magyar földnek, mint a nemzeti élet színhelyének a megismertetése által, valamint a nép megszerettetése révén kapcsolhatja be a tanulót a magyar életközösségbe. Ha *a nép iránti szeretet* megvan, csak akkor várható az érte való munka készsége és a vele való törődés szándéka, — állapítja meg a T. és U.[8] A nép erkölcsi, testi, szellemi javainak előmozdítására, különösen pedig *a népművészet* megszerettetésére irányuló felhívás új szín az Utasítások történetében. És bizonyos, hogy ez az új szín a leginkább alkalmas ma arra, hogy a tanulóban felébressze a magyar föld alkotó munkájának megbecsülését.

5. Történelmileg bebizonyított tény, hogy a magyarból, még a legelőkelőbbjéből sem hiányzott az üzleti rátermettség. Éppen ezért minden nevelőnek hirdetnie kell, hogy a magyarság alkalmas a közgazdasági, főleg ipari és kereskedelmi tevékenységre. A mezőgazdaság, az ipar és kereskedelem vagyonosodásunk és megélhetésünk forrása. Ebből a felismerésből kiindulva, az új T. és U. megkívánja, hogy *a tanító hívja fel tanítványainak figyelmét a gyakorlati életpályák fontosságára*. Hazánk jövője érdekében igen fontos, hogy tehetséges, tanult, vállalkozó szellemű gazdáink, iparosaink és kereskedőink legyenek.[9] Ma, az átalakuló magyar élet küszöbén, a tanítónak kell átvinnie a köztudatba azt a hitet, hogy ezen a téren sem vagyunk alábbvalók a világ egyetlen népénél sem.

6. A multban megjelent Tantervből hiányoznia kellett *a honvédség* megszerettetésére és az *ősi magyar katonaerények* megbecsülésére vonatkozó utasításoknak. Annál nagyobb örömmel olvassuk az új Tantervben ezen a téren is a korszellem erőteljes megnyilatkozását. Történelmünk tele van a feltétel nélküli önfeláldozás csodáival, s így a tanítónak könnyű rámutatni arra, hogy mi elsősorban a kötelességteljesítések nemzete vagyunk; és az örök magyar katona az, aki országot szerzett, országot mentett és tart meg. A nemzet jövője ma azt kívánja tőlünk, hogy már az elemi iskolás tanulót beállítsuk abba az életirányba, amely az erőteljes, megnemalkuvó katonás szellemmel és a háborus vitézséggel szemben a kicsinyes anyagi előnyök megvetését hirdeti, s amely a hazáért való hősi halált a legszebb dolognak tartja a világon. A tanító legszebb feladatai közé tartozik annak megvalósítása, hogy ifjúságunk a „katonai szellemtől" teljesen áthatott legyen és higyjen abban, hogy a magyar katona európai küldetésünk teljesítésének legerősebb záloga. Ez a feladat valójában nem is nehéz, hiszen népünk szemében mindig a hősiesség volt a legnagyobb emberi erény és érdem.

A magyar tanítóság helyzete sohasem volt könyű, mégis mindig túlszárnyalta azokat a követelményeket, amelyeket vele szemben támasztottak. Ez a legszembeötlőbben a Trianont követő időkben mutatkozott meg. Az a munkakör, amely a megnagyobbodott országban a magyar tanítóságra vár, s amelynek a keretét az új T. és U. kijelölte, nemcsak

[8] T. és U. III. 25. o.
[9] T. és U. III. 30. o.

nagy önfeláldozást kíván a nevelőtől, hanem egész lelkének igénybevételét jelentő felelősségtudatot is, mert a feladatok az eddigieknél jóval súlyosabbak. A T. és U. ideális célkitűzéseinek megvalósításával kapcsolatban a nehézségeket nem is abban látjuk, hogy a magyar tanítóság esetleg nem tud majd megbirkózni a reáváró feladatokkal, hiszen szellemi és lelki felszereltsége teljesen korszerű, hanem kizárólag abban, hogy a mai, egy kissé elanyagiasodó és könnyű elhelyezkedési lehetőségeket felkínáló magyar életben mindinkább kevesebb lesz azoknak a száma, akiket a lelkesültség, a népünk reformálásának vágya és a vallásból merített nevelői indíték állít a magyar nevelők csatasorába.

vitéz Szörényi József.

Tanítási problémák.*

1. Csoportalakítás a német nyelvi tanításban. (A gimnázium egyik osztályának helyenkénti kettéosztásával kapcsolatban.)

Az élőnyelvek iskolai tanításánál gyakran felvetődik a csoportalakítás kérdése, amelyet középiskolai oktatásügyünkben most ismét időszerűvé tesz az a tavalyi III. osztályt továbbmenően egyes gimnáziumokban a német nyelvi órákra kettéosztó miniszteri rendelkezés. A megoldást maga a tanügyi hatóság is kísérletnek szánja, így a vele kapcsolatos tapasztalatokról összefoglalóan csak 5 év mulva — a VIII.-ik osztály befejeztével — lehet majd szólani vagy legfeljebb egy-egy iskolai év végén a már lezárt osztálymunka áttekintéseként. Ellenben mérlegelhetjük az ilyen csoportalakítás nevelői jelentőségét, megbeszélhetjük az esélyeket és kifejezhetjük a felmerülő aggodalmakat is. Félreértés elkerülése végett hangsúlyozni szeretnők, hogy a következőkben kifejezetten a tavaly elrendelt kettéosztás kérdésével foglalkozunk.

A csoportba osztás létszámcsökkentést jelent és így az élőnyelvtanítás szempontjából *csak* örvendetes lehet. Mert gyakran megállapított lélektani követelmény az, hogy nyelvet minél sűrűbb gyakoroltatással tanítsunk, hiszen nyelvi jelenségeket nem elég megismerni — akkor legfeljebb a nyelv szerkezetével jövünk tisztába — hanem be kell idegeznünk, ha nem fáznánk a szótól, azt mondanók: gépiessé is kell tennünk. Amiképpen gépiesen mozog a zongoraművész keze is a billentyűkön és a lelki beleélés észrevétlenül hatja át a tisztán technikai műveletet. A nyelvtanítás felső fokán a nyelvgyakorlatnak is így kell las-

* Az itt következő három tanulmány a középiskolai oktatás egy-egy problémáját veti fel. Célja az lenne, hogy hozzászólásokra, vitára ösztönözzön. Annak eredményét örömmel összegeznők folyóiratunkban. Nagyon szeretnők, ha a legközelebb másfajta iskolák időszerű tanítási kérdéseit is felvetnék Kartársaink, esetleg iskolaközi problémakat. Ez utóbbiak révén fokozottan szolgálhatnók egyik alapvető célkitűzésünket, a magyar közoktatási rend egybehangolását, nemzetnevelői feladataink egységesítését, s az együttműködés elmélyítését. (Szerk.)

sankint beszéddé finomulnia. Ott ahol a beszéltetés bonyolult lelki munkáját kell végeznünk, ezért szinte már elengedhetetlen, hogy minél kisebb létszámú munkakörben történhessék az. Mert gondoljuk csak el, mi mindenre kell a tanítványait beszéltető nyelvtanárnak figyelnie: a szavak helyes kiejtésére, a megfelelő hanglejtésre, a mondat értelmi hangsúlyára, a nyelvtani helyességre mind alaktani, mind mondattani szempontból, a nyelv zenéjére a megfelelő szavak és árnyalatok megválasztására és *last not least* a beszéd tárgyára is, tehát arra: vajjon kifejezte-e a beszélő, amit akart. Könnyen beláthatjuk, hogy az eredményes élő nyelvtanításnak első feltétele mind az alsó, mind pedig a felső fokon a kisebb csoportban való oktató munka.

Ez a csoportalakítás lehet *alkalmi* vagy *állandó*. Saját osztálymunkánkon belül időről-időre csoportokba oszthatjuk a tanulókat és egyik-másik ügyesebb, kezdeményezőbb diák vezetésével így oldathatunk meg feladatokat. Ez különösen a már közösen megbeszélt dolgozatjavítás részleteiben való keresztülvitelénél kínálkozik önkényt alkalmas megoldásnak és egy kis életet, több mozgást vihet a munkába. Csoportok alakíthatók az osztálymunka keretén belül okkal-móddal a nemes versenyre való ösztönzés célzatával is. Igen kedvező körülmények között dolgozó kísérleti iskolák a munkacsoportok kedvéért persze az osztálykeretet is megbontják és barátságos szobában, művészi értékű szemléltető eszközök körében igyekeznek a tanulókat öntevékenységre, tehát a mi esetünkben beszédre ihletni. Ezek azonban olyan eszményi helyzetek, amilyeneket nekünk, akik a mai közoktatás terén tevékenykedünk, egyelőre csak elméletben lehet vizsgálgatnunk, hisz eredményeiknek értékesítésére vajmi nehezen nyílhat lehetőségünk.

Számunkra tulajdonképpen csak az *állandó csoportok*, tehát párhuzamos tanfolyamok létesítésének van igazi gyakorlati értéke. Mert hiszen munkánk természeténél fogva osztálytfoglalkoztató és eredményét kedvezőbbé elsősorban a létszámcsökkentés teheti. Az állandó párhuzamos csoportok létesítésénél viszont a leglényegesebb kérdés, *miképpen válasszam meg az egyes tanfolyamok növendékeit*. Olyan vidéken, ahol németajkú lakosság is él, a csoportosítás szempontja önmagától adódik: azokat, akik hazulról többé-kevésbbé fejlett német nyelvtudást hoznak magukkal: a *haladók*, a többieket pedig a *kezdők* csoportjába osztjuk. Ez a csoportokba osztás itt nemcsak kívánatos, hanem a tanítás zavartalansága érdekében szinte elmaradhatatlanul szükséges. Nem mintha a németül beszélőknek nem lenne szükségük rendszeres nyelvtanulásra. Hisz a tapasztalat azt mutatja, hogy németül hazulról tudók a nyelvtannal rendszerint egyenesen hadilábon állanak. De a nyelvgyakorlásnak *egészen másképpen* kell festenie náluk, mint az igazi kezdőknél. Talán nehezebb az eset a felsőbb fokon, ahol a németül tudók játszi könnyedséggel végigolvassák az irodalmi szemelvényt, amellyel a nyelvet az iskolában elsajátítók a legnagyobb buzgalom ellenére is több órán át kínlódnak. Ifjúkoromból emlékszem, mit jelentett Pozsonyban az osztatlan német nyelvtanítás: A németül hazulról tudók 8 éven át unatkoztak és könnyed beszélő készségükkel, de amellett *pontatlan* nyelvtudásukkal csak zavart okoztak az osztály másik részének rendszeres oktatásában.

Ezzel szemben édesatyám polgári iskolájában mindvégig megvolt a párhuzamos *kezdő* és *haladó* tanfolyam s ez az ilyen bonyodalmakat eleve kiküszöbölte.

Mi történjék azonban színmagyar vidéken? A miniszteri rendelet a gimnázium egyik továbbmenő osztályának két csoportba osztásánál vezető elvül szintén a *haladók* és *kezdők* különválasztását tette meg. Mit jelent azonban ez ott, ahol elenyésző kivétellel mindenki *kezdő*? Igaz, hogy az elosztás a III.-ik osztályban a tanítás 3.-ik hónapjának végén történt, amikor már kialakult némi kis fokozati különbség a tanulók között. Ez azonban nem több, mint az osztály értelmi megoszlásának tükröződése. Különösebb fejtörés nélkül ki tudjuk például választani a *kifejezetten jóképességűeket* és a gyenge tehetségűeket, de már a tömeget alkotó közepeseknél nehezebb lesz az igazságos elosztás. Pedig azt mondhatnók: döntő hatású lehet számukra az ítéletünk. Azt a talán csak átmenetileg jobbnak mutatkozó közepest, aki a jóképességűek *haladó csoportjába került*, a lendületesebb, élénkebb osztálymunka menetébe állítjuk, viszont azt, aki — talán csak a betelt létszám miatt — már *éppen* a gyengébb képességűek kezdő csoportjába szorul, előre és végérvényesen eljegyezzük a vontatottabb munkaütemmel. Ezzel esetleges becsvágyának talán meg is törjük szárnyait és eleve csekélyebb követelménnyel fordulunk feléje. Nem forog-e itt fenn a nevelői igazságtalanság veszélye minden komoly következményével együtt?

Egészen eltekintve attól, hogy az ilyen képesség szerinti csoportosítás több igen mélyreható oktatói kérdést vet felszínre, a haladók és és kezdők számára kétségkívül egymástól nemcsak mennyiségben, hanem minőségben is lényegesen különböző tantervet kellene kidolgozni. Pontosan meg kellene állapítani, mi a haladó és mi a kezdő tanfolyam gimnáziumi célkitűzése, és ezzel kapcsolatban milyen legyen az értékelés. Mert az osztályzatok értéke nyilvánvalóan viszonylagossá lesz. A haladó csoport leggyengébb tanulója a kezdő fokon valószínűleg jól megállná helyét, kimondhatjuk-e tehát esetleg róla, hogy német nyelvből az illető osztály gimnáziumi követelményeinek alig felelt meg. Hiszen áttehetnők a kezdőkhöz.

Fennáll az a lehetőség is, hogy a kezdők csoportja viszont, amelynek zöme a gyengébb közepesekből és a nehezebb felfogásúakból tevődik össze, az V.-ik osztályban könnyen elnéptelenedik, mert hisz éppen ezek a tanulók hagyják el többnyire a negyedik osztály végén a gimnáziumot. Mi történjék akkor a megmaradottakkal? Ha egész kevesen lesznek, beoszthatók-e a haladók közé és nem leszünk-e intézményesen felelősek, ha nem bírják ott majd az iramot vagy csak keserves küzdelem árán tudják behozni a fürgébb csoport szerzett előnyét.

Mindennél azonban talán még indokoltabb a kifejezetten nevelői aggodalom. Mindnyájan tudjuk, hogy a mindenkori osztály egy kis munkaközösség, apró társadalom, amelyben vannak — csekélyebb számmal — vezetőegyéniségek, kezdeményezők, fürgemozgásúak, van átlag, — a nagy többség — közömbösebbek, akiket lendületes munkára lehet ösztönözni, de el is lehet lankasztani és végül vannak esetlenebbek, akiket az egyéni gyámoltalanságukból gyakran csak az osztály együttes

előretörése ragadja ki. Szabad-e az osztály *felét* arra ítélnünk, hogy a kis közösség egészséges összetételű légköréből, akár csak egy tárgy óráira is olyan csoportba osszuk, ahol kevés remény van a lendületes osztálymunkára. Nyilvánvaló, hogy az osztályban levő élénkebb, fürgébb kezdeményezők segítenek a tanárnak az osztályfoglalkoztatás sikeres megoldásában, cselekvő részvétükkel megmozgatják a közömbösebbeket is és így biztosítják a munkához szükséges kedvező hangulati légkört. Olyan kis közösségben, ahol csak gyengébb közepes és nehezebb felfogású tanulók vannak, a legélénkebb tanári munka is csak üggyel-bajjal fog némi mozgást vinni az osztály munkájába, s ez a vontatottabb, nehézkesebb munkaütem természetesen visszahat mind a tanárra, mind a diákokra. Ha csak az lenne a cél, hogy az egyes osztályok leggyengébbjeit *külön vegyük elő*, mert így mégis csak több kilátás van reá, hogy megóvhatjuk őket a végleges elmaradástól, akkor nem keltene aggodalmat a képesség szerinti csoportosítás. Ebben az esetben azonban kizárólag *csak* a gyengébb tehetségűeket kellene külön vennünk. Az ilyen iskolai munka persze menthetetlenül a *korrepetálás* szintjére süllyedne és célja kizárólag az lehetne, hogy azokat, akik az osztálymunka keretében nem tudnak megbirkózni a nehéz idegen nyelvvel, egyéni foglalkozással valahogy mégis némi tudáshoz juttassuk.

Színmagyar vidéken tehát a haladó és kezdő csoportokba osztás gyakorlatilag annyit jelent, hogy a tehetségesebbeket és gyengébbeket választjuk külön. A tehetségesebbek és a hozzájuk beosztott jobb közepesek ezáltal persze csak nyerhetnek, mert a munka lendületesebben, eredményesebben folyhat. A gyengébbek és a velük egy csoportba szorított többi közepes természetszerűen mindjobban elmaradnak az előbbiekkel szemben. A követelményt náluk szükségképpen csökkenteni kell, amiből a *leggyengébbeknek* hasznuk is lehet, mert szorgalommal valahogy megbirkóznak a kisebb létszámnál *alaposabban* begyakorolt, szűkebbre fogott tananyaggal. Kérdés azonban, hogy a gyengék csoportjában a követelményeknek *még* megfelelő tanuló egy átlag gimnáziumi osztály keretében is meg tudná-e állni helyét, bírná-e ott is a versenyt. Azaz megint felmerül a kérdés: vajjon a képesség szerinti elosztásnál is szem előtt óhajtunk-e tartani bizonyos középiskolai színvonalat vagy pedig egyszerűen csak azt akarjuk, hogy tehetségéhez mérten mindenkit megtanítsunk *valamicskére* a német nyelvből. Ha ez az utóbbi eset állhat fenn, akkor a leggyengébbeknek *külön* tanítása ésszerű és nagyon emberséges megoldás. Ha azonban a két csoporttal szemben nemcsak a gyakorlati nyelvtanítás, hanem a gimnáziumi nevelő oktatás szempontjai is érvényesülnek, akkor komoly meggondolásokra késztet az ilyen csoportosítás.

Neveléslélektani szempontból tehát sokkal szerencsésebb megoldásnak látszanék, ha színmagyar vidéken nem haladók és kezdők cimen, de nem is képesség szerint alakítanók meg a két csoportot, hanem az osztályt egyszerűen két párhuzamos tanfolyamra osztanók, ügyelve arra, hogy körülbelül egyforma összetételű legyen mindkét csoport, s így feltétlenül megőrizze a *normális iskolai osztály* szokásos kiegyenlítőhatású erőit. Mert éppen a cselekedtető tanítás és az osztályfoglalkoztatás ko-

rában, amikor nemcsak a tudás közvetítésen, hanem a munkaközösség kialakításán és ezzel a társadalmi nevelésen is fáradozunk, nem mondhatunk le sem mi tanárok, sem tanítványaink arról a bizonyos osztálylégkörről, amelyben közös munkánk kialakul, előrehalad és tovább fejlődik. Ha két körülbelül egyformá összetételű csoportot alakíthatunk a kérdéses osztályból, akkor egyszersmind a nemes verseny lehetőségét is megnyitnók közöttük s a nagyjában azonos szellemi feltételek mellett indulók elé kitűzhetnők a célt, megcsillogtatva előttük az elérhető eredmény minőségi fokozatait. Az így párhuzamosan haladó két csoport tanulói állandóan összehasonlítanák egymás eredményeit, nem akarna egyik sem elmaradni és kis létszám mellett mindkét csoport valóban szépen fejleszthetné is tudását. A gimnáziumi követelmény azonos maradhatna velük szemben és senki előtt nem vágnók el a lehetőséget, hogy talán *csak átmeneti* gyengébb teljesítménye miatt a lendületesebben haladók közé, sőt esetleg még *az élre* is kerülhessen. Ha tekintetbe vesszük a serdülő kor elején gyakran mutatkozó ellankadást, átmenetileg beálló lelki kuszáltságot, vagy másfajta gátlásokat, akkor még *azt* a veszedelmet *is* meg kell látnunk, hogy esetleges fejlődési zavarok miatt a lassúbb ütemet és kisebb teljesítményt kényszerítjük rá *egész* középiskolai német tanulásának *tartamára* olyan tanulóra, aki *később nyiladozó* szellemi képességeivel talán a jobbak közé dolgozná fel magát. Igen kockázatos dolog a német nyelvben egyformán kezdő tanulókról előre megmondani, hogy további középiskolai tanulmányaikban mindvégig megtartják-e kezdeti előretörésüket vagy ellankadnak-e és viszont esetleg nehezebben indulók később meglepő fordulattal nem emelkednek-e az ügyesebbek közé. Mert hiszen valljuk meg: a nyelvtehetség terén, mint általában a szellemi képesség vonalán, a nagy átlag, az osztály zöme elég egyöntetűen közepesnek mondható és így ingadozó a teljesítőképessége, a kiválóbbak és nagyon gyengék a határesetek, belőlük csak kevesen vannak. Így ha csoportot akarunk alakítani és kisebb létszám mellett eredményesebb munkát végezni, a közepesekhez kellene mérnünk két tanfolyamunkat, nekik legyen még egyformán a lehetőségük a fejlődésre, a feljebbjutásra és ösztönzőül mindkét csoportban legyenek egyenlően elosztva a kezdeményező, fürgébbmozgású tanulók. A gyengébbtehetségűek szintén arányosan helyezkedjenek el a két csoportban. Így elértük a célt: kisebb létszámú csoportokban, változatlanul középiskolai átlagosztállyal végrehajtjuk munkánkat.

Persze ismételten hangsúlyoznunk kell, hogy fenti fejtegetésünk kizárólag a tavaly elrendelt két csoportba osztásra vonatkozik. A csoportalakításnak a nyelvtanításban lehetnek egész más szempontjai is és ha az élő nyelvek tanulásának lélektanára gondolunk. igen indokolt is lenne egyiknek-másiknak érvényesítése. Hiszen valamely élő nyelv tanítása kétségtelenül egész másfajta oktatói munka, mint akármelyik más tantárgyé. Nem is tantárgy az a szó szoros értelmében. hanem az idegen nyelven való kifejezési eszköz fokozatos kialakítása, tehát beszédkészség fejlesztése. Sajátosan párosul benne az elméleti tudás a gyakorlati alkalmazás művészetével, de a hangsúly mégis csak magán a kifejezési készségen, tehát a beszéden vagy írásbeli megnyilatkozáson van. Ha

elérem azt, hogy a tanulók akár élőszóval, akár írásban el tudják mondani gondolataikat, akkor elértem a nyelvtanítás igazi célját, akármilyen úton-módon sikerült is ez nekem. Igy természetszerűen a nyelvtanításnál igen fontos, hogy hozzáférjek a tanulók gondolatvilágához, mert hiszen meg akarom őket szólaltatni, ez pedig kisebb csoportban sokkal jobban és egyetemesebben sikerülhet, mint nagyobb létszámú osztály esetében. A csoportosításnál igen termékeny szempontként kínálkozik a tanulóknak nyelvtanulási típusok szerinti beosztása (vizuális, auditiv, motorikus-, vagy introvertált, extravertált- vagy inkább elemző, egybelátó- grammatizáló-beszélő, nyelvek iránt fogékony, „jófülű", vagy nyelvek iránt érzéketlen, „botfülű" stb.), bár az sem lehetetlen, hogy a különböző típusokból összetevődő esetleges csoport kerekebben fejleszti a nyelvtudást, jobban megfelel az életnek és a résztvevő egyesek egymásra kiegyenlítően hatnak. Felsőbb fokon, a társalgás megindulásakor, mérlegelhetnők az érdeklődési körök szerinti csoportosítást is, annyival is inkább, mert a serdülő korból kibontakozó ifjúban már ébredez egyikmásik irányban határozott szaki érdeklődés.

Mindezt csak a teljesség kedvéért fűztük hozzá a jelenlegi csoportosításról írt sorainkhoz. Mai adottságaink mellett, a jövő zenéjeként hatnak az ilyen mély lélektani előkészítő munkát igénylő csoportalakítások. Akárhogyan alakul is az élő nyelvek tanítása iskoláinkban (s nem lehet elvitatni, hogy határozottan emelkedőben vannak eredményei), mindenkorra meg lesz a kisebb létszámú csoportok követelésének indokoltsága. Hiszen a beszéltetés igen bonyolult lélektani műveletén kívül a nyelvtanárnak állandóan figyelemmel kell lennie a tanítványok fokozatosan bővülő szó- és fordulatkincsének ébrentartására, állandó, de még sem erőltetett gyakoroltatására, a nyelv szerkezeti elemeinek, nyelvtani jelenségeinek inkább észrevétlen megrögzítésére és elmélyítésére, szóval annyi mindenre, hogy valóban bűvészi erő kell mindennek sikeres megoldásához. Ezért a csoportalakítás szinte elemi szükségesség a nyelvtanításban s minden létszámcsökkentés, így a fentebb tárgyalt osztálykettéosztás is föltétlenül jelent előnyt. Maga a csoportalakítás kérdése viszont behatóbb és lényegbevágóbb mérlegelést és utána nagyobbhatású gyakorlati nyelvoktatást érdemelne.

Krammer Jenő.

2. A tanterv és a film.

Nem szükséges a szemléltetés fontosságáról írnom. Erről valamennyien meg vagyunk győződve. Bizonyos tárgyak tanítása kevesebb, más tárgyak több szemléltetést kívánnak. Cikkemet a földrajz tanításának szempontjai vezérlik, ahol kétségtelenül a helyesen alkalmazott szemléltetésen áll vagy bukik az eredmény, ha a módszer nem megfelelő. A módszer olyan, mint a haditerv. Figyelembe kell vennünk a küzdő személyeket és a hatás eszközeit, hogy eredményre juthassunk. Tapasztalataimról számolok be tehát, a földrajztanár gondjait tárom fel, és hívom a kartársaimat véleményük nyilvánítására.

Első problémánk, hogy összekapcsoljuk a tanuló életkora lehetőségeit a megkívánt tanítási anyaggal. Ez nem könnyű feladat, mert például a másodikos gimnazistának heti négy órában az egész világot kell tanítanunk. Mondanom sem kell, hogy e roppant anyag szellemi kincseit megközelítőleg is igen nehéz feltárnunk. A tizenkétéves gyermek lelki világához szinte kizárólag a szemléltetéssel hozhatjuk közelebb a távoli területeket. Kétágú ismeretanyagot kell nyujtanunk. Tájékozódást a világban és helyes szemléletet a világról. A tájékozódás lényegében topográfia, nevek és térképjelek egymáshoz való viszonya, jól megszerkesztett váz, kevés kitöltő tartalommal. A helyes szemlélet oldja fel a száraz adattár kötelékeit. Elevenné varázsolja a nyelvtörő neveket, a nevek mögött megjelenik az élet mozgalmas képe, az ezerarcú világ mesés sokfélesége. A térképjelek, nevek, adatok megjegyzése ösztönös és könnyebb lesz, ha módunkban van a film útján megoldani a kapcsolatos képzeletvilág kötelékeit, ha a világ szemlélete érdekes élménnyé lesz a gyermek lelkében. Ezt állóképekkel sohasem tudjuk elérni, csak sejtetni.

A film tehát segít bennünket, kivált a második osztály módszertanilag nehéz ösvényén. Filmen azonban az egész világot mégsem nyújthatjuk. Erre sem időnk, sem filmünk nincsen. De nem is válhat a filmbemutatás öncélú studiummá. Arra kell tehát törekednünk, hogy a döntő jellegzetességeket kiválogassuk és szemléltessük. De nem minden filmmel érünk célhoz. A tárgy tanítási egységeihez meg kell keresnünk a megfelelő filmet. Sok filmünk van, de még korántsem elegendő. Általában véve több filmet igényelünk, mint amennyit bemutatunk, mert a filmnek vágni kell az anyaghoz. A sok film bemutatása nem káros, mert minden filmnek megvan a sajátos értéke, tantervi értelme, de rovására megy a tanár szóbeli gondolatkifejtésének, mert egyszerűen nincs elegendő idő reá. Az óra módszeres felépítése nem bír el több filmet. Ezért keressük a típusfilmeket a filmek között. Például Európa bemutatásánál négy típustájat kell érzékeltetünk: Az óceánikus, a kontinentális, a mediterraneus és a középeurópai tájat. A tervezett filmeket is ezek szerint kell csoportosítanunk, és közülük ki kell válogatnunk azt, ami a legjellegzetesebben nyujtja a típustájat. Természetesen tanár és tanár mást lát és talál fontosnak az egyik filmben, mást a másikban s így a kiválogatás nem lesz egyöntetű. Ez nem baj, feltéve, hogy a tanár elegendő tudással rendelkezik a fontos és jellegzetes részek felismeréséhez. Nagyon jó lenne, ha kifejezetten típustáj-filmjeink volnának. Ezeket több filmből kellene kivágni és egyesíteni. Nagy haszna lenne ennek. A módszer kívánja ezeket, kivált ismétléseknél, mert egy-egy nagyobb tájegység anyagát könnyen összefoglalhatnók általuk. Például a földközitengeri Európa elvégzése nyomán, vagy az évvégi összefoglalásoknál hasznos lenne, ha a Mediterraneum jellegzetes növényvilága, népe, építkezése egységes filmben jelennék meg. Az ilyen film simulna a tantervhez, jól előkészíthetnők és az elképzelés végleges rögzítésére alkalmas lenne.

Természetesen nem elegendő csak típusfilmeket bemutatnunk. Az anyag tanítása során minél többet kell szemléltetnünk, mert a szemléltetés sosem elég, ha nem megy más módszertanilag fontos tevékenység

rovására. Lehetőleg minden órán legyen valami bemutatni valónk. Ha nem is egy teljes filmtekercs, legalább annak egy része.

Igen nehéz kérdésünk az időbeosztás.

Az óra ötven percből áll. A tanár azonban csak 40, esetleg 45 percet hasznosíthat a tanítás javára. Legtöbbször a film befűzése is időt vesz el, mert nem juthatunk az óra előtt a géphez: folyosói felügyelet, szülők, előadóterembe való átvonulás időt rabol el. Ha még osztályfőnöki teendők is csökkentik az időnket, máris veszélyben forog a módszeres felépítésünk. Végezzünk csak egy őszinte számítást! A számonkérésre legalább 15 percet kell szánnunk. Ez nélkülözhetetlen, mert 1. a számonkéréssel fokoznunk kell a tanulók buzgalmát, elismerést és feddést kell adnunk, irányítanunk kell a munkát, ellenőriznünk a kötelességteljesítést. 2. A számonkérés kapcsán tudjuk meg, hogy a tanulók megértettek-e bennünket, helyes-e az elképzelésük a mult órán tanultakról vagy sem. E szempontok kivált fontosak, ha gyakran és huzamos ideig vetítünk és kevesebbet érünk rá az egyes tanulókkal törődni. A tanulók egy része ugyanis hamar természetesnek találja, hogy lát és nem dolgozik, hogy élvezi a filmet és máris tudni véli a földrajzi anyagot. Ez a dolog könnyebb vége, amit hamar megragad a rest diák. A számonkérésnek a filmen látottakra is ki kell terjeszkednie, mert csak ezúton válik megemésztett tartalommá az ismét átgondolt anyag. — Maradt tehát 20—25 percünk. Élj az idővel! Ezalatt kell megtanítanunk az osztályt az új anyagra. Benne nehéz idegen nevekre. A másodikos tanuló rendesen anyanyelvén kívül még más nyelvet nem tud és így az idegen nevek írása, eltérő kiejtése, különös hangzása nem kis gond a tanárnak sem. Az idegen neveket a táblára írjuk. A vezérszempontokat is. Ezen felül rajzolnunk és rajzoltatnunk is kell. A tizenkétéves gyermek lassan és bizonytalanul rajzol, de ez is kell, mert a megjegyzés, a térbeli tájékozódás egyetlen elmerögzítő mestersége a rajz. Még nem értünk a végére! Meg kell magyaráznunk a jelenségek értelmét is. Előfordulnak klimatikus jelenségek, természeti folyamatok, a gleccser, a tűzhányó, a földrengés, az éjféli nap stb. Mindezekről részletesebben a harmadik osztályban tanul, de kérdez, érdeklődik a tanuló és nem hagyhatjuk szó nélkül ismeretvágyát, mert ha nem gondozzuk, kialszik és ezzel elveszett a tanítás értelmessége és az értelme is. Mindezek után gondolhatunk a szemléltetésre.

Rövid tehát az óra. Figyelembe kell vennünk még, hogy a másodikos anyag tanításában egy-egy nagyhatalmat pár óra alatt el kell intéznünk, mert máskép tanmenetünkkel ütközünk össze, és nem végezzük el az előírt anyagot. De hogy állunk a szemléltetés dolgában? — Filmjeink közül a legtöbb tíz percnél többet igényel. Vannak filmjeink, melyek az egész előrehaladási időt kitöltik, bár a tanterv anyagának csak egy órára eső kisebb hányadát tárják szemünk elé. A mai tanterv mellett tehát kis filmekre van szükségünk. Ideális lenne, ha sok, átlag öt perces filmünk lenne. Ezek a rövid filmek kivághatók a nagyobb filmekből és a gondosan összeválogatott lényeget adnák.

Nem azt mondom, hogy a mai filmek nem használhatók fel jól. Csak több változatot szeretnénk. A kis-filmek igen népszerűek lenné-

nek. Kisebb ársókkal, kisebb csomagolásban, olcsóbb áron, nagyobb példányszámban kerülhetnének a pedagógusok kezébe. Ma úgyis nehéz új anyagot cserélni, felvenni, kidolgozni. Vegyük elő a régit és szétvágva az évi tanmenet szerint rakjuk össze kisebb egységekbe. A tanterv szellemében emeljük ki a lényegest és így birkózzunk meg az idővel. A tanári tanmenet részletei és a filmcímek nagyjában egyezhetnének. Ez a párhuzamosság könnyebbséget hozna a munkába. — A mai nagyobb filmek is megmaradnak. Kitünő anyag számunkra évközben is, ha egy-egy részletet hangsúlyozunk. De még alkalmasabbak a tanév vége felé, mikor a tanár és tanítvány közösen összefoglalja a tanult anyagot és több időt szánhat az elmélyítésre is.

Érintenem kell a problémák kapcsán egy másik kérdést is. Vajjon nem lenne-e jobb, ha fokozatosan áttérnénk az osztályrendszerről a tantárgyrendszerre. Ha az egyes tantárgyaknak lenne terme — földrajznak is — kellő berendezéssel, eszközökkel, térképekkel, vetítőgépekkel és oldalt nyíló szertárral, hol a tárgynak megfelelően minden kéznél van, minden felmerült kérdést, szemléltetést nyomban a legalkalmasabban oldhatnók meg. Ilyen van már a fizikusoknak, kémikusoknak, de kevés helyen van rá mód, hogy a geográfusoknak is legyen. Pedig nemcsak a rajznak, hanem még a nyelvtanulásnak is szakszerű és hasznos környezetet lehetne nyujtani, ha a termekbe az egyes osztályok tantárgyak szerint gyülekeznének. Erről azonban most részletesen nem irok. Ugy érzem azonban, hogy a földrajz, hol már homokasztal és modellek is szerepelnek, igen előnyösen tudna egy termet a tanulószerű szempontok figyelembevételével berendezni.

A földrajz tanítása tehát küzd az anyaggal, idővel és a szemléletességgel. Egyik a másik rovására mehet. De majd mindig szenved valamelyik. Ez pedig a tárgy rovására megy. Bármikép is áll a kérdés, tudjuk, hogy ma igen nehéz a kérdéseket megoldani főkép a gazdasági okok következtében. Egy célt azonban sohase tévesszünk el szem elől: nem az a fontos, hogy a tanulóktól sokat várjunk, hogy mindenről tudjanak, hanem, hogy szeressék a földrajzt, mert a tárgy szeretete a tanulót sarkalni fogja arra, hogy saját maga, önként bővítse ismereteit olvasmányok, képgyüjtés, nyitott szemmel való utazás által. A tárgy megszerettetését tehát minden tanári tényked ésünk legfontosabb rugójává kell tennünk.

Szabó Pál Zoltán.

3. Janusarcu matematika a középiskolában.

A közvélemény matematikán általában annak csak egy részét, a számolást, az aritmetikát szokta érteni. Gyakran hallani a szülőktől: „Nagyszerű matematikus a fiam, még háromjegyű számokat is képes összeszorozni fejben.“ A tanuló is a számolókészséget csodálja tanárában és ennek alapján értékeli „jó matematikusnak“. És végül mind a szülői társadalomnak, mind a tanulóifjúságnak még az a nagyon kevésszámú tagja is, aki egyebet is kíván az iskolától, mint hogy az bizonyítványt adjon, sem támaszt más igényt a matematikai oktatással szemben

a számolási műveletek gyors és pontos elvégzésénél, megtanításánál.

Ennek a téves közvéleménynek kialakulásában nagyrészt matematikai oktatásunk is hibás, hiszen a tanítási órák olyan nagy százalékát fordítjuk a számolástechnika gyakoroltatására, hogy a naiv szemlélő akaratlanul is ezt tekinti a matematika gerincének, alapjának. És annak ellenére, hogy az új Tanterv a mennyiségtani oktatás céljaként előbb említi a matematikai gondolkodásmódra való nevelést, mint a számolásban való nevelést, mint a számolásban való biztosságot és ügyességet, ha a tanítás anyagának részletezését végignézzük, azt látjuk, hogy annak nagyrésze vagy egy művelet megismerése, vagy ennek gyakorlása. Talán csak a II. osztály anyagából az arányosság, a III.—V. osztály anyagából az egyenletek (u. n. szöveges feladatok) az a tárgykör, amely — ha akarjuk, ha nem — többet kívánnak a tanulótól.

De még ezeknek a tárgyköröknek is nagyon sok tanuló csak az aritmetikai tartalmát tudja felfogni. A következő feladat megoldását: „Hét cukorjegyre 91 dkg. cukrot kaptunk, mennyit adnak egy cukorjegyre?" nagyon sok tanuló ezzel kezdi: „Osztani kell!" és már osztja is a 91-et 7-tel. És ezek nem is az osztály leggyengébbjei. Mégis a feladatban az osztási művelet puszta gyakorlását látják annak ellenére, hogy a tanár minden hasonló feladatban hangsúlyozta, vagy hangsúlyoztatta a szereplő mennyiségek közötti arányosságot. A tanuló a tiszta matematikai (ha jobban tetszik, tiszta logikai) utat, hogy t. i. kevesebb jegyre kevesebb cukor jár, hétszer kevesebb jegyre hétszer kevesebb! — nem járja be.

Azt lehetne gondolni, hogy a tanuló ezt a gondolatsort végiggondolja ugyan, de elmondani nem tartja szükségesnek. Hogy ez nagyon sokszor nincs így, hanem a tanulók nagy része a kapott mennyiségekkel azonnal a legutóbb gyakorolt műveletet hajlandó elvégezni, minden kritika nélkül, arra jó bizonyíték, ha a tanár néhány versenyfeladatot ad az osztálynak, amit nem együttesen, hanem egyénenként kell a tanulóknak megoldaniok. (Az Utasítás is ajánlja az ilyen „csendes foglalkozást.") Ha a feladatok sorába néhány meg nem oldható, nem arányos mennyiséget tartalmazó is kerül, a tanulók nagy része az ezekben adott mennyiségekkel is elvégzi a többiben alkalmazandó műveletet, tehát kritika nélkül, a matematikai gondolkodás megkerülésével, aritmetizál. (Csak néhány példa: Egy tojás 3 perc alatt fő meg, mennyi idő alatt fő meg 5 tojás? A mozdony 20 kocsit 60 km/h sebességgel mozgat, mekkora sebességgel mozgat 5 kocsit? Öt szobás lakás 25 fokra fűthető, mennyire fűthető a háromszobás lakás? stb.)

Ismétlem: ez és hasonló jelenségek nem elszigeteltek, hanem a a tanulók zöme így jár el. Természetesen a felnőttek közül is legtöbben a művelet elvégzésében látják a feladat megoldását; a matematikai tartalmat, ami miatt a feladattal egyáltalában érdemes foglalkozni, a feladatot feleslegesen nehezítő, bonyolító sallangnak tartják, amit „célszerű" megkerülni, elhagyni. Ennek az állásfoglalásnak talán az az oka, hogy a legtöbb mennyiségtani vonatkozású feladat, amivel foglalatosságuk közben találkoznak, olyan természetű, hogy *előre meghatározott műveletet* kell előre *megadott számokkal* elvégezniök. (A kereskedő pl. legtöbbször szoroz, a pénztáros általában csak összead, stb.)

Az átlag tanuló (de a felnőtt is) a mennyiségtani vonatkozású feladatokat kettéválasztja; ami aritmetika benne, azt elvégzi, vagy megkísérli elvégezni, a matematikai tartalmat ellenben megkerüli, elhagyja. És ezt annál könnyebben teheti, mert a kettő között jóformán semmi közös sincs még csak gyökerük sem azonos. Ezt bárki könnyen belátja, ha meggondolja, hogy számológépet lehet készíteni, de olyan gépet pl. nem, amelyik a vele közölt mennyiségek közötti arányosságot, (még kevésbbé ennek egyenes, vagy fordított voltát) el tudná dönteni. Ennek felismerése nem mechanizálható szellemi munka. Az átvitel mértékével foglalkozó kísérletek is kivétel nélkül azzal az eredménnyel zárultak, hogy a számolás és a matematikai képességek között semmi átvitel sincsen, még a fejszámolásban elért fejlődésnek sincsen hatása a matematikai képességekre.

Röviden összefoglalva: ha a számolást a matematika egyik területének tartjuk is (ami pedig alaposan és jogosan vitatható), ez csak nagyon vézna és sápadt arca a matematikának. A középiskolában pedig az a helyzet, hogy szinte kivétel nélkül csak ezt a sápadt, vézna arcot láthatja meg a tanuló. A matematika másik, eleven arcával nem is igen találkozhatik, mert, ha a tanár arra vállalkoznék, hogy azt is megmutassa növendékeinek, azoknak nagyrésze úgy megriadna ettől az arctól, mintha Meduzafőt mutatnának nékik. Ezt a tényt viszont az aritmetikatanítássá fajult matematikatanítás védelmében kell megemlíteni. A legtöbb ember ugyanis sohasem fejlődhetik matematikussá, mert nincs adottsága hozzá. Ha pedig az adottság hiányzik a tanulóból, akkor az semmiféle módszertani hókuszpókusszal sem varázsolható beléje. A műveletek elvégzését, a számolás technikáját, esetleg ennek néhány alkalmazását majdnem mindenkinek meg lehet tanítani, hacsak nem reménytelenül gyengeagyú, vagy nem javíthatatlanul rosszakaratú, de a matematikai gondolkodás nem tanítható. A legtöbb, amit a „tehetségtelen" tanulónál elérhetünk, az, hogy néhány példán megismertetjük vele a matematikai gondolkodás néhány útját. De ez a néhány megismertetett, esetleg kegyetlenül megtanultatott matematikai lépés mindíg csak trükk marad a tanuló előtt, amit szorosan, mondhatnám görcsösen annak az órának anyagához kapcsol, amelyiken előfordult. És természetes is, hogy csak trükköt lát az ilyen bemutatott matematizálásban, mert csak a műveletet látja, amit elvégeztünk, és nem egyben azt az okot is, ami miatt *éppen ezt* a műveletet kellett elvégezni és nem valami másikat. Mint ahogy trükknek látja valaki egy rádió összeállítását, mégha a szeme előtt készül is el, ha nem tudja, miért kell *éppen ide* kondenzátort, *pontosan oda* pedig szilitellenállást kapcsolni.

Szinte klasszikusnak mondható példa erre az u. n. „vegyes másodfokú egyenlet általános megoldása." A megoldás megindulásánál a legmódszeresebben fejlesztett tárgyalás ellenére is nagyon sok tanuló pusztán addig jut el, hogy „végigszorzunk 4a-val", csak nagyon kevés *érti* meg, hogy ez azért történik, mert így az első két tagból alakítható négyzet egész kifejezés lesz, végül csak egy-két tanuló *látja be*, hogy hogy miért kapunk ilyenmódon egész algebrai kifejezést.

A tanulók zöme tehát legfeljebb a műveletek egymásutánját ta-

nulja meg, s ennek pontosan akkora értéke van, mint ha olyan idegennyelvű verset tanulna meg, amelyet nem tud lefordítani, amelyben pontosan tudja a szavak egymásutánját, de értelmüket, jelentésüket és a köztük lévő kapcsolatot nem ismeri és idegen marad előtte az a gondolat is, amit a megtanult szócsoport kifejez.

A tanár előtt tehát két út áll. Vagy leszámol azzal, hogy a keze alá adott tanulók nagy többsége legfeljebb számolni tanulhat meg és tultéve magát az általa tanított tárgy hangzatos nevén, aritmetikát tanít matematika örve alatt. De ebben az esetben azt a néhány tanítványát rövidíti meg, akiben mégis megvan a matematikai gondolkodás képessége. Vagy pedig — ha kevésbbé alázatos lélek — a matematikai gondolkodásra való nevelés örve alatt *betanultatja* tanulóival a matematikai anyagot, s ez az eljárás a tanulók nagy többségét tekintve, legalább is embertelen. Harmadik lehetőség sajnos nincsen, mert bár a jó módszer sokat enyhít és könnyít, de akiben a képesség hiányzik, azt a legjobb módszerrel sem lehet matematikára tanítani.

A helyzet az, hogy vagy az értékesebb kísebbséget kell megrövidíteni a többség érdekében, vagy a számszerű többséget tudatosan megkinozni a biztosan eredményteien munka robotjával. Sokan az első módot tartják megfelelőnek, hiszen alkalmazása esetén még mindig megvan a lehetősége annak, hogy megfelelő képességgel rendelkező, kevésszámú növendékünknek, képességeik fejlesztésére alkalmat adjunk. Ez történhetik a tanítási órán, egy iskola keretein belül a matematikai körben és végül több iskola ifjúságát összefogó és irányító ifjúsági szaklap irányítása mellett.

Az első mód sok szempontból kifogásolható. Itt elegendő talán csak arra az egy okra rámutatni, hogy milyen előnytelenül választja ketté ez a mód az osztályt. Milyen letipró hatással van a képességnélküli tanulóra, ha azt kell hallania, vagy — ki nem mondottan bár, de — éreznie, hogy: „Ezt te ugysem érted meg!“ Éppen arra a — gyengébb képességű tanulóra, — akiben az önbizalmat kifejleszteni a tanárnak elsőrendű kötelessége.

A középiskolai matemetikai körök munkáját általában megfelelőbbnek tartják a tanárok. Szükségesnek, mint a középiskolai matematikatanítás *elmélyítőjét*. Ezzel szemben azt mondom, hogy sokkal célszerűbb, ha a matematikai körök nem az iskola által megkezdett alapon akarnak építeni, hanem teljesen új alapokról indulnak ki.

Az a kevés matematika, ami a tanitási órákon előfordul, ugyanis leginkább csak a számolási készség gyakorlására ad alkalmat. Ha feladatainkat ehhez kapcsoljuk, a matematikai kör munkája egy-kettőre aritmetikai repetitóriummá torzul. Célszerűbb egy-egy merőben uj és ujszerű problémát (természetesen a szükséges uj fogalom pontos és alapos ismertetésével) néhány fokozatosan mélyülő feladatban feldolgozni és a tanulókkal feldolgoztatni. Természetes, hogy minden ujabb feladat csak kevés új problémát adhat, a fokozatosság tehát legyen ugrásmentes sorukban.

Az új illetve újszerű problémák adásának további előnye az is, hogy az egész iskola arra alkalmas ifjúságát összefoghatjuk ugyanegy időben, bár az iskolai tanulmányok során a különböző osztályba járó

tanulók a számolási készségnek más és más szintjére értek már el.

Az ilyen matematikai kör vezetése nagyon átgondolt munkatervet kíván a vezető tanártól, s nem csekély munkatöbbletet jelent neki. Viszont talán a legnagyobb eredményt adja minden tanári munka között. S a tanárnak ez mindig éppen elegendő, hogy átgondolkodott óráinak fáradságát feledni tudja.

Teljesen hasonló szempontok kell vezessék egy átfogóbb ifjúsági szaklap összeállitását is. Az ilyennek nagy előnye, hogy az egyes iskolák között lévő diszparitást kiegyenlíti (ami mindig és kiküszöbölhetetlenül fenn fog állni) viszont letagadhatatlan hátránya az egyes iskolák önálló munkájával szemben, hogy épen a vezető tanár egyénisége és az iskola tradiciója vész el, hiszen az ilyen átfogóbb ifjúsági lap szerkesztője — ha még olyan erős egyéniség is — menthetetlenül személytelenné válik landó és sokirányú hatás következtében.

De matematika Janus arcának másik oldalát csak ezeken keresztül mutathatjuk meg diákjainknak. *Dombi Béla.*

A szülői értekezletek kívánatos alakja.

A szülői értekezleteket az az elgondolás hívta életre, hogy az iskola és a szülői ház közötti kapcsolatokat mélyítsék és a szorosabb, céltudatos együttműködés a gyermekek nevelésében minél több hasznot, áldást hozzon.

Ha nép- és középiskoláink ezirányú tevékenységét figyelemmel kísérjük, sajnálattal állapithatjuk meg, hogy a szülői értekezletek szokásos módja csak nagyon kevéssé szolgálja a szülő és az iskola közelebbjutását, a kölcsönös megértés elősegitését s a nemes ügy érdekében való tudatos és kívánatos együttműködést.

Már a cím is rideg és merev. Az „értekezlet" szóra (értekezni-értekezés szócsalád) ugyanis egy hivatásos „előadót" és az előadó, vagy a felolvasó tudományos gondolatmenetéhez felemelkedni akaró hallgatót képzelünk magunk elé. Ebből az elképzelésből származnak azok a szépen kicirkalmazott, esetleg innen-onnan nagy fáradsággal ö szeirt felolvasások, amelyek nehezen, — vagy egyáltalában nem — érthetők meg és igy gyakorlati szempontból értéktelenek. Az ilyen „előad sok" még azokban a szülőkben is idegenkedést okozhatnak az iskola iránt, akik különben jó magaviseletű és jól tanuló gyermekeik révén nyugodtan, sőt örömmel vennének részt a szükségesnek tartott együttműködés alkalmain a gyermek fejlődése érdekében. Viszont maguk a tanítók is terhesnek, kellemetlennek látják a saját „előadóként" való szereplésüket, mert hiszen ez egy tanitási napnál jóval nagyobb terhet jelent számukra*)

*) Nem azokra a tanítókra, tanárokra gondolok, akiknek a szülői értekezleteken való részvétel és a szülőkkel való néhány tájékoztató szóváltás is nagy megerőltetést, terhet jelent. Mint pl. arra a tanítótársamra, aki egy tervbe vett szülői értekezlet előtt — melyre az iskola összes tanulóinak szüleit meg kellett volna hívni az osztálytanítóknak — ezt a kijelentést tette: „Én ki sem hirdettem az osztályomnak, hogy a szülők ne alkalmatlankodjanak!"

Először is a címet kellene megváltoztatni és — bár kevésbbé hangzatos és hatásos, de — sokkal célszerűbb volna, ha ezeket az alkamakat szülői „megbeszélésnek" neveznénk. Igy a tanító nem érezné főfeladatának, hogy valami rendkívüli alkotással álljon a szülők elé, hanem a címből kiérezné a siker első feltételét: a közvetlen érintkezési mód biztosítását. Akkor jobban tudnák az iskolai nevelők az édesanyák, édesapák gondjait, nehézségeit, kérdéseit magukévá tenni és így igazi segítőtársként állanának a szülők előtt. Csak ilyen szándékú beszélgetések lehetnének alkalmasak arra, hogy a tanító a szülők gondolkodását megértve; kételyeiket megismerve, tanácsával segítségükre lehessen és a gyermekek javát szolgáló tennivalókat közösen, kölcsönös bizalommal megbeszélhessék.

Szerencsés megoldás az, amikor a szülői értekezleteket nem az egész iskola számára, hanem osztályonként tartják, vagyis ahol csak egy-egy osztály növendékeinek a szüleit hívja össze az osztálytanító, osztályfőnök. Minden egyes osztálynak ugyanis mások az időszerű kérdései és az egyes osztályokba járó növendékek egyéni vonásai is sok különbséget mutatnak a nevelés sikere érdekében meggondolni-, vagy tennivalónak. Azonkívül a szülők ugyanazon osztályba járó gyermekeinek barátsága, a közös érdeklődési kör, a hasonló hibák, vagy nehézségek bizalmasabb légkört, meghittebb érintkezési módot teremthetnek (már a kisebb létszám miatt is!), ahol a jelenlevők nyugodtan, minden biztatás nélkül is elő mernek állani kérdéseikkel, tapasztalataikkal.

Kívánatos volna, hogy ezeken a szülői összejöveteleken előadás helyett azoknak az időszerű kérdéseknek a megbeszélésével foglalkoznának a családi és iskolai nevelők, amelyek egy-egy osztály növendékeit közvetlenül érintik. Az egyes kérdések, tanulmányi, nevelési útmutatások így mindenkit érdekelnének, mindenkire egyformán vonatkoznának és minthogy a gyakorlati élet hozta őket felszínre, azonnal alkalmazhatók is lennének.

A szülői gondolkodás fejlesztése érdekében sokat jelentene, ha a megbeszélések bizonyos sorrendben, azaz rendszer szerinti összeállításban töltenék ki a rendelkezésre álló időt. E célból mondanivalóinkat három csoportba foglalhatjuk: 1.) A növendék tanulására vonatkozó utasítások, felvilágosítások. 2.) Az erkölcsi nevelés kérdéseinek alkalomszerű megbeszélése. 3.) Az egyes növendékek tanulmányi előmeneteléről való beszámoló.

A növendékek tanulására vonatkozó utasítások azt a célt szolgálnák, hogy a szülőket tájékoztassuk: mit, hogyan kívánunk a gyermekeiktől az egyes — különösen a nehézséget okozó — tantárgyak keretében. Sokan ugyan azt tartják, hogy a szülőket az oktatás módszeres elveibe „beavatni" felesleges. E sorok szerény írója azonban több évi ilyen tapasztalata alapján állítja, hogy a tanítás módszerének a szülőkkel való megismertetése felmérhetetlen hasznot jelent tőként az alsóbb — és pedig az első — osztályokban. Sok szülőben ugyanis megvan az a hajlandóság, hogy a gyermeket otthon tanítgassa, gyakoroltassa, de vagy nem ért hozzá, vagy másként, más módszer szerint foglalkozik a gyermekével. Mindkét esetben nemcsak a tanító, de a gyermek

is kárát vallja a buzgóságnak. Sokszor még bosszúságot is okoznak — különösen a népiskolákban — a gyermek által közvetített megjegyzések, üzengetések a nevelőnek, szülőnek egyaránt, holott mennyi áldás fakadhatna a szülők ilyen irányú buzgalmából ránk, nevelőkre is, hiszen minden segítségük — főként mulasztások alkalmával — egyszersmind a tanító munkáját könnnyíthetné meg.

Minden magyarázatnál maradandóbb hatású és eredményesebb útmutató lehetne a szülők számára, ha évenként néhány alkalommal megengednénk, hogy a tanítást meghallgathassák. Különösen az elemi iskola alsóbb osztályaiban van ennek igen nagy jelentősége, mert a szülők legnagyobb része rendelkezik annyi tudással, hogy ezen a fokon tanithassa gyermekét, ellenőrizze a tanulás módját. Másrészt egy-egy növendék tanulmányi előmenetelére, haladására, későbbi önművelési törekvéseire döntő jelentőségű a minél biztosabb, minél tökéletesebb alaplerakás, amit az otthoni helyes irányú segítség hathatósan támogathatna.

Avégből, hogy a szülőknek ne kelljen a szülői megbeszélésekre és a tanítások meghallgatására is külön elfáradniok, a két összejövetelt egymás után tarthatjuk meg. A tanítás bemutatására természetesen a növendékeket is rendeljük be. Lehetőleg olyan délutánt válasszunk ki, (nem szombatot) amelyen valamilyen külön elfoglaltság miatt az iskolába a gyermekeknek amúgy is be kell jönniök. A népiskola egésznapos tanítása esetén a délutáni utolsó órát lehet erre a célra felhasználni, amire a szülőket a gyermekek utján meghívjuk.

Ez a meghívás nem csak egyszerű kijelentés formájában hangozzék el! Sok szülőnek ugyanis (a szegényebb néposztály köréből) bizonyos kisebbségi érzése van, amely őt az ilyen összejövetelektől távoltartja. Ugy érzi, hogy az ő jelenléte felesleges. Ezt a gátlást leküzdhetjük azzal, ha nemcsak a jól tanuló, a tehetősebb, egyben öntudatosabb gyermekek szüleihez leszünk kedvesek, hanem a szerény, az élet gondjaitól komorrá vált, jelentéktelenségük teljes tudatában levő édesanyák-, édesapákhoz is, s ha ezeknek a gyermekeknek külön is hangsúlyozzuk, hogy szeretnénk. ha a szüleikkel is beszélgethetnénk. Abból a célból, hogy ez az összejövetel még vonzóbb legyen, mindig keresünk valami fontos megbeszélni valót, amire a gyermekek még biztosabban elhívják szüleiket és amelyre a hozzátartozók érdeklődéssel is jönnek. Az év elején pl. a szükséges könyvek írószerek, napi elfoglaltság, iskolai szabályok ismertetése, — évközben egy-egy gyermekek által rendezendő előadás, kirándulás, egyenruha, oltás, járvány elleni védekezés megbeszélése és sok más efféle közérdekű dolog kerülhet sorra.

A szülők számára rendezett tanítási órán eltérünk az órarendben megszabott foglalkoztatástól és azokat a tantárgyakat vesszük elő, amelyek otthoni helyes gyakorlására az egyes osztályok növendékeinek a legnagyobb szükségük van. A népiskola alsóbb osztályaiban pl. a számolás, olvasás, irás, — ez utóbbi különösen ott, ahol a zsinórírás tanítására tértek át — továbbá a III.—IV. osztályban a helyesírás, nyelvi magyarázatok, (főként magyaros beszéd) földrajz, — a középiskolák alsóbb tagozatában a számtan és helyesírás gyakorlásán kívül

az idegen nyelvek tanítási módszerének bemutatása jelentene a szülőknek és általuk a gyermekeknek is könnyebbséget. Ilyenkor lehetne a szülőket ráeszméltetni arra, hogy gyermekeik képességeinek megítélésében nem elég tárgyilagosak, ezenfelül a tanítók, tanárok nevelői magatartásáról, türelméről, szakképzettségéről, jóindulatáról a gyermekek sokszor téves tájékoztatása helyett saját maguk győződhetnének meg.*)

A kiválasztott tantárgyból lehetőleg minden gyermeket kérdezzünk a szülők jelenlétében. Ügyeljünk arra, hogy egy-egy gyermek inkább kevesebbet feleljen; amelyik gyermek pedig nem tud felelni, azt ne szégyenítsük meg, hanem nyugodt segítéssel, bíztató szóval igyekezzünk rávezetni a megoldásra, miközben a szülők is megtanulják a helyes segítő és gyakoroltatási módot.

A népiskola felsőbb osztályaiban — különösen falun — ezt a szülők jelenlétében rendezett gyakorló órát észrevétlenül népnevelésre használjuk fel. A tantárgy, illetve a tanítási, beszélgetési egység kiválasztásában az illető vidék felnőttein tapasztalható hiány, vagy hiba legyen az irányadó. Ahol például a lakosság nem egészen magyar érzésű, ott egy történelem-tanítás keretében a hazafias érzés, nemzeti öntudat, felelősség domborodjék ki; ahol ritka a békés, erkölcsös családi élet, ott az állampolgári kötelességeket és jogokat, vagy olvasmányok tárgyalásával a családtagok kötelességeit, alkalmazkodását, az erkölcsi élet követelményeit, az erkölcsi törvények áthágásának előbb, vagy utóbb bekövetkező bünhődéseit tárgyaljuk, ahol a meggondolatlan költekezés terjedt el, ott a beosztásról, takarékosságról, nemes szórakozásokról, egykés vidéken az egyke veszedelmeiről, nemzetpusztító hatásáról tájékoztassuk a jelenlevőket. A célszerű táplálkozás, tüdőbaj, vagy más népbetegség elleni védekezés, az egészséges lakás, a csúnya beszéd, a családi élet rendje, stb. mind nagyon alkalmasak a megfelelő és kínálkozó nevelői vonatkozások felhasználására. Az a fontos, hogy szinte észrevétlenül eszméltessük a tanulságokra a gyermekekkel folytatott beszélgetés közben: a nemes elhatározások így önként, mintegy szükségszerűen ébrednek a hallgatóság lelkében. E célból igen hasznos a gyermekekhez közelálló példákra utalás, valamint rövid kis elbeszélések, történetek felolvasása is. Így a növendékek hozzászólásaiból észrevétlenül a szülők is okulnak, sőt gyermekeik éleslátásától, ítéleteitől tartva maguk is jobban vigyáznak majd magatartásukra. Ez már nagy népnevelési eredmény! Egy-két újabban tanult szavalattal, énekszámmal, esetleg néhány percig tartó kis szindarab előadásával (amelyet a tanulók csekély irányítással maguk is megtanulhatnak), élénkíthetjük, hanhangulatossá is tehetjük a tanításunkat, hogy a hozzátartozókban kedvet ébresszünk a további összejövetelekhez. Az ilyen „bemutató" órára azzal az indoklással hívjuk el a szülőket, hogy jöjjenek el, hallgassák meg, mit tudunk már, vagy hogyan szoktunk tanulni. Erre főként az elemi iskola alsóbb osztályaiban van szükség.

A gyakorló óra végén a növendékeket hazaküldjük, mert ekkor következik a tulajdonképeni „megbeszélés" a szülőkkel. A tanulmányi

*) Célszerű a legnagyobb tanteremben hátul, a gyermek mögött lévő padokon, vagy székeken elhelyezni.

foglalkoztatások tárgyalása során röviden megjelöljük azokat a módokat, amelyekkel a bemutatott gyakorlásra hivatkozva a gyermekeket a megértéshez, a jobb eredményhez el lehet juttatni.

A szülői megbeszélések második része a leglényegesebb, amennyiben itt az erkölcsi nevelés kérdéseit és tennivalóit beszéljük meg. Mindenekelőtt az iskolai rendtartás kerülhet szóba, azután a nemes jellem kialakításának számos feltétele. A megbeszélések tárgya a helyi viszonyok, osztályok és nemek kívánalmai szerint különböző és az osztályok emelkedésével egyre tágabb körű lehet. (Kívánatos a nevelés sikere érdekében legalább 3—4 éven át a felmenő rendszer alkalmazása.) Főként a társadalmi rend érdekében szükséges erkölcsi szabályokat és a mindennapi élet erkölcsi követelményeit célszerű megvilágítani. Fontos, hogy az emberi cselekedetek korlátait a tanító ne határozott tilalom alakjában állapítsa meg mintegy rákényszerítve a hallgatóságra, hanem olyan ügyesen irányítsa a megbeszélést, hogy az erkölcsi fogyatékosságok szomorú következményeit a hallgatóság önként belássa az előtte feltárt helyzetekben és közös elhatározásra jusson a tanítóval az intézkedés kérdésében. Érezzék meg a szülők, hogy a szórakozóhelyek látogatása, a késő esti órákban az utcán való kószálás, a meg nem felelő könyvek olvasása elleni határozat a gyermek *érdekében* jön létre. A felsőbb osztályokban (a IV. osztálytól kezdve) a valláserkölcsi érzés, viselkedés, öltözködés, szórakozás, önállóság irányításán kívül a pályaválasztás kérdéseiben is igen hasznos útbaigazítást adhatnak a nevelők.

A megbeszélések harmadik része, ha nem az éveleji megbeszélésről van szó, a tanulmányi eredményről való beszámoló lehet. Legjobb névsor szerint sorravenni a növendékeket és a róluk alkotott bírálatot tapintatosan megmondani. Vigyázni kell arra, hogy a szülők önérzetét meg ne bántsuk, Még ha elégtelen osztályzata is van valamiből egy gyermeknek, ne jelentsük ki könyörtelenül a szomorú tényt, hanem előbb mondjunk a gyermek viselkedéséről egy kevés — mindenkiben feltalálható — jót és azután jegyezzük csak meg, hogy „kár, hogy ehhez, vagy ahhoz a tárgyhoz nincs nagy kedve", hogy „ez vagy az a tárgy nem érdekli; jobban is mehetne", vagy „ebben a tárgyban a leggyengébb, jó lenne, ha otthon ebből a tárgyból kissé foglalkoznának vele, de majd többször feleltetem, hogy javíthasson", stb. Így a szülő nem fogja magát megbántva érezni és nem megy majd haza azzal a szégyenkezéssel, hogy az ő gyermekét gyenge tehetségűnek nyilvánították. Inkább a legközelebbi családlátogatás alkalmával négyszemközt mondja a tanító az illető szülőnek, hogy bizony baj van, nagyon gyengén áll a gyermek. Népiskolában különösen azért is van szükség ilyen irányú kíméletre, mert a tapasztalat azt igazolja, hogy azok a gyermekek a legvásottabbak, a leghanyagabbak, akiknek vagy napszámba jár még az édesanyjuk is, vagy pedig beteg és így nincs aki fegyelmezze őket aki a tanulásukat ellenőrízze. Ilyen esetben a sors mostohaságát azzal a biztatással igyekezzünk enyhíteni, hogy ha a gyermek nagyobb lesz, majd megkomolyodik, megokosodik.

Végül még hátra van annak a megállapítása: hogyan készüljön, az iskolai nevelő ezekre a „megbeszélések"-re?

Elsősorban is nagyon lelkiismeretesen és több munkával, mint a szokásos szülői értekezletekre! Az óhajtott beszélgetések sikere érdekében állandóan figyelemmel kell kísérni a növendékek magatartását, az általánosabb hiányokat, hibákat, kihágásokat és ezeket mind fel kell jegyezni. Jó előre el kell gondolni az időszerű kérdéseket is és a tanulmányi előmenetelről havonkénti osztályozás alapján pontos kimutatás készítése szükséges. Határozott és pontos felvilágosítást egy-egy növendékéről csak így adhat a tanító a szülőnek, aki csak így tudhatja meg, hogy melyik tantárgyból kell pl. a gyermekét nagyobb szorgalomra buzdítani, szigorúbban ellenőrizni. A gyermek egészségi állapotában beállott változásokra (látás, hallás, vérszegénység, testtartás, stb.), esetleg orvosi beavatkozások szükségességére is fel kell a szülők figyelmét hívni.

A megbeszélések sikerének legfontosabb feltétele a tanító egyénisége: gyermekszeretete, türelme, példás élete, hivatástudata, bizalmat keltő jóindulata a gyermekekkel és szülőkkel szemben egyaránt. A példás élet, a hivatástudatból fakadó áldásos működése az idők bármilyen viharában is a tekintély legbiztosabb alapja. Lelki erőt, összhangot, derűt, megelégedést, nyugalmat, boldogságot ad, természetes tehát, hogy az ilyen élet helyesnek, kívánatosnak, követésre méltónak bizonyul.

Ha a szülőnek alkalma van látni a gyermekekkel való foglalkozás nehéz és fárasztó munkája közben is a nevelő türelmét, jóindulatát, gyermeke jövendő sorsával való törődését, sokkal többre becsüli gyermeke tanítóját és az iskolát. Szívesen feltárja majd nehézségeit, gondjait később is gyermeke volt nevelőjének, akinek tanácsait majd nemcsak elfogadja, hanem meg is tartja.

Ez a szülői értekezletek távolabbi célja, eszményi rendeltetése.

Evva Leona.

A tizéves „Láthatár".

Örömmel üdvözöljük a *„Láthatár"*[1]) tizedik évfolyamát a mellékleteként megjelenő „Kisebbségi Körlevél"[2])-lel együtt. Eddigi törekvéseivel már igen sokat használt a magyar nemzetnevelés ügyének: figyelte és feltárta a kisebbségi sorsra kényszerített magyarság helyzetét,

[1]) *Láthatár* kisebbségi kultúrszemle, a középeurópai népek és a külföldi magyar szórványok szellemi életének figyelője. Megjelenik havonta. Felelős szerkesztő: Csuka Zoltán. Kiadja a Studium Könyvkiadó Rt, Szerkesztősége és kiadóhivatal: Budapest, VII, Baross-tér 15.

[2]) Kisebbségi körlevél (A Pécsi Egyetemi Kisebbségi Intézet közleményei) Igazgató: Faluhelyi Ferenc dr. egyetemi ny. r. tanár. Kiadja az Egyetemi Kisebbségi Intézet, Pécs, melynek „mint egyetemi tudományos jellegű intézménynek, főcélja az egyetemi ifjúságnak a nemzeti kisebbségi kérdések terén tudományos alapon való oktatása és munkáltatása. Célja olyan, hivatása magaslatán álló nemzedékek kikepzése, mely a magyar és a magyarországi nemzeti kisebbségek jogi, kulturális és gazdasági helyzetét ismeri és értekelni tudja. A nemzetpolitikai törekvéseket csak figyeli de azoktól mindenkor távol áll. Vallja, hogy a szentistváni állameszme a különböző magyar nemzetiségek békés együttélésén épül fel, ami azonban mindegyik részéről csak megértessel és nem erőszakos eszközökkel munkálható és biztosítható". (VI. évf. 1.sz. 1.o.)

a külföldre vándorolt magyarok és a körülöttünk élő nemzetek szellemi életét. Mindezt azzal a gondolattal tette, hogy magyarságunkat, s emellett a hazánk területén és körülöttünk élő idegenajkú népeket is jobban megismerhessük, nemzeti létünk legfőbb feltételének — az Imre Sándor által már három évtizeddel ezelőtt sürgetett *közös nemzeti tudatosság*[3]) megteremtésének — az érdekében. Ezt az eszményt mindig nyugodtan, tárgyilagosan, az igazságot keresve igyekezett az emberi művelődés és a jobb magyar jövő felé vezető úton szolgálni.

Ma, amikor országunk örvendetes nagyobbodása belső nemzetiségeink számát jelentékenyen növelte, még nagyobb szükségünk van arra, hogy nemzeti egységünket az igazi keresztény szellemből fakadó megértés áthatottságával tudjuk biztosítani. Másként nem lehet történelmi hivatásunkat a jövőben hazánk területén betöltenünk; másként nem lehet a háború romjain nemzeti jólétünket felépítenünk!

A *Láthatár*-t elsősorban azoknak kellene olvasniok, akik ifjúságunk nevelésével foglalkoznak. Az új Európába beilleszkedő magyar fiatalság nemzetépítő ereje a mi szellemi irányításunktól, a magyar nevelők nemzeti tudatosságának és felelősségének mértékétől függ. Ma minden fajú és fokú iskola nevelőinek egyöntetűen — nyelvi, felekezeti és társadalmi különbségeken felülemelkedni tudó — tisztult nemzeti öntudattal kellene vállvetve a magyar ifjúság helyes életeszméletét, nemzetismeretét, jobb sorsunkért érzett felelősségét kifejleszteni. Ehhez segít a „*Láthatár*" olvasása, tanulságainak megszívlelése, mert nevelői gondolkodásunk fejlesztésével arra tesz alkalmasabbá, hogy növendékeinket (fiúkat-lányokat, magyar anyanyelvűket és idegenajkúakat, (katolikusokat, vagy protestánsokat) a helyzetükből reájuk váró — egyre bonyolultabb — nemzeti feladatokra elő tudjuk készíteni.

E helyen a lap ezévi első két számának és az ennek mellékleteként megjelent „Kisebbségi körlevél"-nek néhány fontos tanulságára szeretnénk a figyelmét felhívni.

1. Nemzeti jövőnk a magyarságnak és a hazánkban élő nemzetiségeknek egymáshoz való viszonyától függ. E viszony sorsunkra kedvező alakításában ezeréves politikai hagyományainknak és fajunk ősi jellemvonásainak megfelelően „nem a gyengeségből és félelemből fakadó idegengyűlölet", hanem a Széchenyi felfogása szerinti megértés vezethet csak bennünket: „Országunk minden lakosa hazafiak, akiket a sors, idő és a történelem eseményei egy testbe forrasztottak, nyujtsatok barátságos kezet... Igazítsuk el természeti jogainkat férfiakhoz illő igazsággal és mérséklettel."[4] A nemzetiségi kérdésben meg kell változtatni közvéleményünket országunk lelki egységének biztosítása érdekében, hogy a magyarság és nemzetiségeink egymástól való eltávolodásának szellemi alapokait megkeresve és megszüntetni akarva, történeti hivatásunkat — a Duna mentén élő népek közötti vezető szerepre felkészülten — be tudjuk majd tölteni. Vagyis be kell látnunk, hogy „a

[3] *Dr. Imre Sándor:* „Nemzetnevelés. Jegyzetek a magyar művelődési politikához. Budapest, 1942.

[4] *Bárdossy László* m. kir. miniszterelnök: „Magyarságunk és a nemzetiségek" (Láthatár, 192.1.sz. 1. o.)

Magyar Birodalomhoz *nem* a nemzetiségeinkkel való türelmetlenkedésben, hanem éppen ellenkezőleg a régi megértő, közös patriotizmusra támaszkodó, — de valóban magasabbrendű — *vezetőszerep* újravállalásán keresztül vezet az út!"[5]

2. A magyar szellemi egység számára meg kell tartanunk a határainkon túl — sőt a tengeren túl — kisebbségi sorsban élő véreinket is! Egészséges nemzeti önérzetünk táplálása végett tudnunk kell hozzánk való ragaszkodásuk megnyilatkozásairól, nemzeti erőnk fokozása céljából tájékozódnunk kell szunnyadó, vagy éppen élénken ható nemzeti érzésük ápolásának eszközeiről és módjairól. Kevés magyar ember tud a ma annyira elharapózott — igen veszedelmes — nemzeti kishitűség ellen küzdeni, (amikor annyira szükségünk volna az életerőnkben való bizakodásra!), mert minden távol élő, idegenbe szakadt magyart hajlandó hazánk számára elveszettnek tekinteni és ezért nem törődik legtöbbször a kivándorolt véreink sorsával. Mennyi megnyugtató adatot tárnak elénk a *Láthatár* lapjai! Rendkívül nehéz viszonyok között működő magyar iskoláink, otthonaink[6] önfeláldozó nevelőinek érdeme, hogy pl. a francia területre vándorolt magyarok lelkileg nem szakadtak el tőlünk még második nemzedékünkben sem, főként a református egyház missziós munkájának hatására.[7] Csodálatraméltó az amerikai magyarokban még inkább tapasztalható ragaszkodás is az ó-hazához! Sebestyén Endre ref. esperes 28 évi tapasztalata alapján nyugtat meg bennünket afelől, hogy az Amerikába kivándorolt magyarság igen súlyos életviszonyok között is „az egész világ legjobb magyarsága" maradt![8] Azoknak, akik sötét színben látják a visszacsatolt területek ifjúságának érzületét, jó volna elolvasni dr. Nagy Iván közleményét „A Délvidék iskolái"-ról, melyben a felszabaduló VIII. osztályos ifjak egyikének magyar írásbeli érettségi dolgozata („Magyar húsvét Bácskában 1941-ben" címmel) biztató adat arra, hogy az idegen uralom alatt 23 évig élt magyar ifjúság lelkéből nem lehetett kiirtani a magyar nemzeti érzést![9]

3. A megnyugtató adatok azonban nem tudják elaltatni lelkiismeretünket és megszólaltatják a nemzetért érzett felelősségünket! Rengeteg sok a tennivalónk a magyar értékek megőrzése és kifejtése érdekében! Őrködnünk kell igen nagy éberséggel nemcsak határainkon túl, hanem azokon innen is. Pl. „Emelnünk kell magyar egyetemistáink számát, anyagi támogatásban kell őket részesítenünk, mert csak így bírjuk biztosítani a Délvidéken szerzett jogokat nem egynehány évre, de örökre... Nem szabad megengednünk, hogy a saját nemzetiségeink túlszárnyaljanak bennünket. Kisebbségi politikánkban tisztelnünk kell nemzetiségeinket, mert honfitársaink, ők is a hazánk fiai, de nem a saját fajtánk hátrányára... Őrködjünk, hogy a Délvidék értelmiségének utánpótlása kizárólag a magyar nemzet fiai soraiból legyen biztosítva".[10] Mindent

[5] *Sziklay László* „Közvéleményünk és a nemzetiségi kérdés" U.o. 7.o.
[6] *Dobossy László:* „Külföldi magyar iskolák" (Láthatár 1942.1.sz.)
[7] *Hőgye Mihály:* „Az északfranciaországi magyar református misszió". U. o.
[8] *Sebestyén Endre:* „Az amerikai magyarság helye" (U.o. Láthatár 1942. 2. sz.)
[9] *Dr. v. Nagy Iván:* „A Délvidék iskolái". (Kisebbségi körlevél 1942. január.)
[10] *Czirfusz Miklós:* „A visszatért délvidéki értelmiség utánpótlása a számok tükrében". (Kisebbségi Körlevél 1942. január. 51. o)

el kell követnünk, hogy idegenbe szakadt véreink mindig, mindenütt magyarok maradhassanak! E célból központilag, tervszerűen kellene a külföldi magyarság iskolaügyét irányítani, a külföldi magyar iskolák számára külön tanterveket kellene kidolgozni, jó hazai tanerőket volna fontos külön tanfolyamok elvégzésével a külföldi magyar nevelésre alkalmassá tenni és a kiküldött nevelők, valamint az ott tanuló növendékek számára mintaszerű segédeszközöket kellene sürgősen előállítani és eljuttatni.[11] Ezenfelül a hazatelepítés ügyét kellene a legjobb erőnkkel előmozdítani.

4. Törődjünk jobban a körülöttünk élő kis népekkel, elsősorban a velünk sorsközösségben élő rokon bolgár néppel, amelynek barátságára büszkék lehetünk! Tanulhatunk az ő vasakaratukból, nemzeti öntudatukból és felelősségérzésükből, mert ezeknek az erényeiknek köszönhették, hogy az 1878-ig tartó igen sanyarú elnyomatásukból aránylag oly rövid idő alatt a kultúrnemzetek sorába tudták magukat felküzdeni. Tanulhatunk rendkívül nagy fegyelmezettségükből is, mely szintén népi erényük és abból a nevelői eljárásból, amelynek eredményeként a bolgárok feljebbvalóik utasításait akkor is megtartják, ha azok nincsenek jelen. „Minden bolgárt úgy nevelnek, viselkedjék állandóan úgy, mintha a cár szeme örökké rajta volna." „A cár szeme rajtam!" — ezt a bolgár sohasem felejti el. Óriási nevelő erő van e szavakban s felmérhetetlen a jótékony hatásuk. Bulgáriában minden autóbuszon ott ékeskedik e felirat: Vigyázzatok Bulgária méltóságára!"[12]

5. El kell sajátítanunk azt a módszert, amellyel a hazánk területén élő idegenajkú honfitársaink saját nemzeti öntudatukat fejlesztik. E tekintetben az ebben az évben megnyílt pécsi német gimnázium vezetőitől tanulhatunk.[13]

Ha mi is felhasználunk minden eszközt fiaink és leányaink nemzeti öntudatának erősítésére, önző céljaik helyett nemzeti érdekeink szolgálatára való képességüknek és készségüknek a fejlesztésére, akkor nem lehet veszedelmes ránk nézve a megértésen alapuló, — oly sok félreértést, bizalmatlanságot, ellentétet és nyugtalanságot okozó magyar kisebbségi politika.

Dr. Evva Gabriella.

[11] *Dobossy László:* „Külföldi magyar iskolák". (Láthatár 1942 1. sz.)
[12] *Tarczay Gizella:* „Magyarok és bolgárok". (Láthatár, 1942. 2. sz. 25. o.)
[13] *Pusztay-Popovics József:* „A pécsi német gimnázium". (Láthatár 1942. 2. sz. 31. o.

Egy hónap a „Rozgonyi Cecilia 49. sz.“ női munkatáborban*)

Éjfél volt éppen, amikor kiindult a vonat a Keleti- pályaudvar üvegcsarnokából. Az egyik harmadik osztályú kocsiban negyven leány figyelte dobogó szívvel, a kerekek lassan gyorsuló zakatolását. Negyven leány, akik eddig sohasem látták egymást, de most egy tűz lobog a szemükben, a hazának, fajnak a szeretete, egy vágyuk van csak, önzetlenül segíteni a rászorulóknak. Bajtársként szorítják meg keményen, férfiasan egymás kezét. Így indulnak Erdély egyik kis falujának szabad magyarjai közé, hogy szívüket, lelküket, dolgos két kezüket, egy hónapig odaadják a sokat szenvedett, nélkülöző magyar testvéreknek.

Délután két órakor érkeztünk Kolozsvárra. A pályaudvar tarka zsibongása felébresztett abból a kábulatból, amelyben az egész utat megtettük. Sajnos a várost nem nézhettük meg. Azonnal átszálltunk és már indultunk is tovább északnak a *„Holttengeren“* át Désre. Déstől keletre 17 km-re van az utolsó vasúti állomás, Bethlen. Innen csak szekéren folytathatjuk tovább az utat. Alkalmas vonatunk nem volt, s így kocsinkat egy német katonaszerelvényhez kapcsolták. Így érkeztünk meg Kozárvár, Csicsószentmihály, Baca, Retteg, Felőr, Csicsókeresztur, Várkundon át Bethlenbe. Ez a vonal a Szamos völgyében húzódik, a jobbára román, illetve vegyes lakosságú falvak is mind a víz partján fekszenek. Északkeletről az Ilosvai-hegység látszik, a vízen tul pedig a Mezőség északi peremén öt-hatszáz méter magas dombok kezdődnek. Ott húzódik meg valamelyik hegyoldalon Magyardécse is, ahova nekünk még az éj folyamán fel kellene jutnunk. Azonban a bivalyszekerek késtek s nekünk Bethlenben kellett vesztegelnünk.

Közben táborvezetőnk a décsei viszonyokról tájékoztatott. Magyardécse színmagyar lakosságú falu. Ezt csak akkor tudjuk eléggé értékelni, ha figyelembe vesszük azt a körülményt, hogy a magyarság a környező falvakban mindenhol kisebbségben él. Décse székely telepítés. A Bethlen grófok hoztak ide 13 székely családot. Azóta itt élnek elzárkózva a környező falvaktól. Csak piacra járnak le Rettegre. Büszkék, önérzetesek. Tisztán megőrizték nyelvüket, becsületes magyar nevüket. Kicsit bizalmatlanul fogadták az első tábort. (Mi a második időszakra július 1-től augusztus 22-ig jelentkeztünk.) Nem tudták elképzelni, mit akarnak, miért jöttek ide a munkaszolgálatosok? Különösen a tábor élelmezése jelentett nagy gondot. A parancsnokság éjtszakánként a környező falvakat járta, hogy reggelre élelmet teremtsen a tábor részére. Ez azonban csak addig tartott, amíg egyik vasárnap Fóris Ida táborvezetőnk egy lelkes, szívhezszóló beszéd keretében megismertette a lakossággal az Egyetemi Önkéntes Munkaszolgálat célját. Megmagyarázta, hogy a leányok dolgozni jöttek ide, segíteni akarnak önzetlenül, szere-

*) A cikk szerzője 19 éves, a középiskolából frissen kikerült leány. Írását, mely valósággal leheli az első *opus* jellemző levegőjét, szívesen közöljük, mert fontosnak tartjuk a magyar nevelői rendnek bemutatni, ime, így reagál az ifjúság a jó, szép, nemes korszerű mozgalmakra. *A szerk.*

tettel mindenkin. A legnehezebb, legpiszkosabb munkát is örömmel elvállalják. Megtört a jég, s a falu lakossága szivébe fogadta a „pöttyös kisasszonyokat." Sírva engedték el az első tábort és minket is szeretettel várnak.

Késő éjszakára járt már az idő. A kocsik még mindig nem jelentkeztek. Nem várhattunk tovább. Visszamentünk egy vasúti kocsiba és üléseken, csomagtartókon, koffereken elhelyezkedve aludtunk reggel 5-ig. A szekerekről még mindig semmi hír. Gyalog vágtunk hát neki a 14 km-es útnak. Hej, sohse tudtuk, hogy ilyen nehéz dolog a hegymászás. Eleinte még nótázni is volt kedvünk, de amikor egyre melegebben tűzött a nap, az út mindig meredekebb lett, már el-elakadt a lélegzetünk. Ráadásul a kincstári cipő kegyetlenül törte a lábunkat. Legtöbben már a kezükben is vitték. Két falun haladtunk keresztül: Omlásalján és Árpástón. Omlásalja valamikor magyar lakossága ma már románul beszél, érez, és románnak is vallja magát, habár még ma sem tudta levetkezni a magyar faji jellemvonásokat (hirtelen fellobbanás, virtuskodás stb.) Ezek még ma is megkülönböztetik Omlásalja lakosságát a román néptől. Sőt teljesen magyar neveket is lehet hallani: Kocsis, Gáspár, — de a keresztnevük már Gyorgye és Juon. Belegázoltunk mezítelen lábunkkal a falun keresztülfolyó kristálytiszta patakba és erőnk utolsó megfeszítésével megindultunk a legmeredekebb útszakaszon Décsébe.

Hamar kipihentük az utazás fáradalmait és a második nap már meg is kezdődött a rendes tábori élet. A tábor az emeletes iskolában volt elszállásolva, ami zöld zsalugáteres ablakaival valóságos kastélyként hatott a falu apró kis házai között. Az épületben két pajtássági terem, parancsnoki szoba és ebédlő volt. Az udvari épületben elhelyezett konyhában közülünk kikerült szakácsok gazdálkodtak nagy szakértelemmel.

Reggelenként a napos harsány „ébresztő"-jére, egymásután bujtak elő a szalmazsák, szalma-fejpárna és lópokróc meleg öleléséből az álmosszemű, kócos hajú leányfejek. Az ablakokon már megvillant a hajnali napsugár és csodálkozva nézte a falakat díszítő sajátkészítményű képeket, amelyek a tábori élet tréfás jeleneteit örökítették meg. Minden ágy felett a kulacsok aljában virág, alattuk az ágy tulajdonosának neve ékeskedett: „X. Y. munkaszolgálatos". 5 perc mulva már az udvarról hangzanak a katonás vezényszavak: „futás", „törzshajlítás"! Nem sokkal később elkeseredett közelharc kezdődik a mosdó körül. Háromnegyed 6-kor feszes *vigyázz*ban áll a tábor a pajtásságokban, ki-ki a saját ágya előtt. Pajtásságvizsga, a munkaszolgálatosok réme következik. Nem egyszer kicsordul még a könnye is szegény kis újoncnak, amikor ötödször borítja fel a táborvezető szigorú kegyetlenséggel a nagy gonddal megvetett ágyat, mert még mindig nem hasonlít ahhoz a bizonyos *gyufáskatulyához*. Ilyenkor keletkeznek a táborfogságok is egy egy elejtett szalmaszál, rendetlen ruha, tisztítatlan cipő miatt. A táborzászló előtt mondott közös ima után egy csésze tejből és kenyérből álló reggeli következik, majd szétszéled a lelkes kis csapat a falu hepehupás utcáin. Siet mindenki a munkahelyére. Minden munkaszolgálatos leány pontos jegyzéket vezet, óráról-órára kimutatva, mit dolgozott az-

nap. Ezt időnkint ellenőrzik, sőt a parancsnoknő vagy a helyettese állandóan látogatja is a munkahelyeket, hogy személyesen ellenőrizze a leányok tevékenységét.

A női munkatábor célja elsősorban a *nemzetnevelés*: a fizikai munka csak eszköz a lakosság bizalmának elnyerésére. Amikor mi velük együtt kimentünk a határba és együtt arattunk, gyűjtöttünk, vagy kapáltunk a forró napsütésben, azt az óriási szakadékot akartuk áthidalni, amit őseink állítottak falu és város, úr és paraszt közé.

Hol itt, hol ott villan meg a határban a piros pöttyös munkaruha. A Bércről, ahol az én családommal arattam, nagyszerűen beláttuk az egész vidéket. A szemben lévő hegyoldalon szőlőt kötöz a Ráki néni kisasszonya, messzebb szénát forgatnak, ott lent a Mikló veremben pedig — úgy látom — egy bivalyszekeret irányít nagy igyekezettel egy munkaszolgálatos. Fején nagy szélű szalmakalap. Ilyet hordanak itt a falusiak is a mezei munkában. Mi is sietünk az aratással, ha így haladunk, estére kalangyában áll a búza. Sarlóval aratunk. Persze, eleinte többször vágjuk el a kezünket, mint a búza szárát. A kévéket a földbeszúrt, két-három méter magas karóra húzzuk. Ez a kalangya, ami 32 kévéből áll. Ezeken a sovány, rossz kis földeken éppen csak annyit lehet termelni, amennyi egy-egy családnak elég. Nagyon fáradságos a föld megmívelése is; az a két-három hold, ami egy-egy család tulajdona, több tagban van és sokszor hegyeket kell megmászni, míg eljutnak a földekhez. A szántás is nehezebb a meredek hegyoldalon. Lovat nem lehet használni, tehát bivallyal és tehénnel végzik a mezei munkát. Ha azután megbetegszik a tehén, vagy lesántul, mint az én családomnál is, akkor megakad az egész munka, mert a legnagyobb dologidőben kölcsön sem kapnak marhát.

Eső, vagy a reggeli köd miatt, ami bizony sokszor csak tiz óra felé oszlott szét, néha nem dolgozhattunk a határban. Ilyenkor bőven akadt dolog a ház körül is. Mindennapi foglalkozásunk volt a puliszkafőzés. Reggel még a gyermekek aludtak, amikor feltettünk egy vasfazekat a tűzre. Víz, só és néhány marék kukoricaliszt került bele. Mikor jól felfort, egy külön erre a célra készült keverővel jól összekevertük. Egész nap ezt ettük kenyér helyett is. Általában volt minden háznál két-három gyerek, de sajnos már az egyke réme itt is kezdi felütni a fejét. Széken, Szolnok-Doboka egy másik színmagyar lakosságú falujában a román uralom alatt 55 %-kal csökkent a születések száma. Pártfogásba vettük a nagy munka idején sokszor elhanyagolt apróságokat. Megmosdattuk, megfésültük őket. Az anyákat megtanitottuk a kisbabák helyes ápolására. Mostunk, súroltunk, főztünk, hol mire volt szükség. Munkaközben állandóan beszélgettünk. Ezer kérdésükre alig győztünk feleletet adni. Sokat kellett mesélni az anyaországról. Ők is sokat meséltek a román uralomról és a felszabadulás boldog napjairól. Néha ebédet vittünk a kis Arankával. Egy tál pityókalevest, vagy fuszujkát, máskor csak ordás puliszkát. Az esztenába is felmentünk, ahol a pakulár őrizte egész nyáron át a falu összes juhát. Esténként megfejték őket, a „*bács*" elkészítette a sajtot, ordát. Ebédet a faluból hordtak fel nekik, mindennap másik családból. Ilyenkor mindenki megkapta a reá

eső részt. Időnként megnyírták a juhokat. Házilag fonják, szövik a gyapjufonalat. Nadrágokat (harisnya), kabátokat, pokrócokat készítenek belőle. Fehérneműjüket és ágyneműjüket is házilag készitik. Érdekes jelenség, hogy a szegényebb helyen ugyanazon anyagból készül a zsák, lepedő és törülköző. Nagy örömmel tanultuk meg mi is a fonást és esős délelőttökön vígan pergett a mi kezünkben is az orsó.

Déli fél kettőkor jelentkeztünk mindennap a táborban. Két órakor tisztségátadás volt. A szolgálatot teljesítő *napos* katonás jelentést tett a táborvezetőnek a létszámról, esetleges gyengélkedékről, a fontosabb eseményekről. Majd átadta a szolgálatot a következőknek. Ugyanekkor adta át a tisztségét az ügyeletes, valamint a két készültségi, akik a a szakácsoknak segítenek (vizet hordanak, fát vágnak stb.) Farkasétvággyal láttunk hozzá a sokszor lekozmásított, vagy elsózott ebédnek. Szegény szakácsok ugyancsak lapultak! Volt néhány meleg pillanatuk! Egyik reggel például nagy igyekezettel fognának hozzá a reggeli készítéséhez és akkor veszik észre, hogy a kutyák éjtszaka valahogy bejutottak a konyhába és megittak 20 liter tejet, máskor szintén a kutyák törtek össze 15 tányért. A délutáni másfél órás pihenő után közös munka, vagy alaki kiképzés következett. Nagyon értékesek voltak a nemzetvédelmi előadások, ahol jogtól, egészségvédelemtől kezdve a falu- és tájkutatásig mindenről szó volt, és sok hasznos ismeretre tettünk szert.

Este fél 8-kor már napiparancshoz sorakozik fel a tábor, teljes díszben, (pirospettyes ruha, fehér ingváll, zöld kötény, fehér zokni, fél fűzős barna cipő, csuklyás posztó körgallér és pettyes szallaggal átkötve a haj.) Egyszerre lendülnek tisztelgéshez a kezek, amint a táborvezető megjelenik. „Áldásos munkát" fogadja a köszönést és mialatt helyettese felolvassa a napiparancsot, szigorú szemekkel vizsgál meg külön-külön mindenkit. Imához vezényli a tábort és amig csengve száll az alkonyuló magyar ég felé a magyar Hiszekegy, a napos lassan bevonja a táborzászlót. Azután vidám hangulatban telnek az esték. Sok szép magyar nótát tanultunk, amit mi is tovább adtunk a szombat esti tábortüzeknél a falusiaknak. De nagyon tetszettek azok a tábori dalok is, amelyek ott születtek ezeken a kedves estéken.

Este 10 órakor felhangzott a takarodó.

De elérkezett az utolsó nap is. Még egyszer kimehettünk elbúcsúzni. Fájó szívvel néztem körül. Nagyon megszerettelek, te kedves kis falu! Kicsi zsalugáteres ablakaiddal, a lejtős meredek utakkal, gyapjunadrágos, szalmakalapos, mosolygó arcú embereiddel. Hiába, el kell válni. Este van, az utolsó tábortűz. Néhány leány, a falubeli gyerekekkel már készítette is a rőzsét. A táborban is nagy mozgás volt. A szereplők próbáltak. Fent a *„pajtában"* lázas csomagolás, hogy minél kevesebb maradjon reggelre. Táborvezetőnk már előre lement Felőrbe, hogy elkészítse a helyet a tábor részere. Közben állandóan jöttek az asszonyok. Sült csirkét, kürtös kalácsot, ordát, sajtot, szalmakalapot, háziszőtteseket hoznak a *kisasszonyok*nak. Még ők kérnek, bocsássa meg a kisasszony, ha megbántottuk valamivel. Drága, kedves emberek! Itt, a hegyek világában, ahol minden talpalatnyi földet küzdelmes mun-

kával kell feltörni, megkérgesedik a tenyér, de kifinomul a lélek. Dolgoznak és dalolnak: örömükben, bánatukban egyaránt „fújják" saját szerzeményű „dúdjaikat". Szeretik a szépet, a virágot. a természetet, az Istent. Fellobbant a tűz, felhangzott a „Hymnus". Könny ragyogott a becsületes, jóságos szemekben, mikor halkan keservesen felsírt a bucsúnóta: „Piros pettyes ruhájukban viszi őket a vonat, Magyardécse: néked ebből már csak emlék marad".

Megvártuk, mig szétszéled a nép és lampionos ballagást rendeztünk a faluban. Meg-megremegtek a pici gyertyalángok. Talán nekik is fájt a búcsú. A kapuban virágos kalapjukban szomoruan mosolyogtak a legények, virágot dobtak felénk. Egy órával később, mikor elcsendesült a tábor, az ő nótájuk is felcsendült az ablakunk alatt. Szeretetteljes rajongás érzett a hangjukból. Egyikünk sem aludt, de nem szóltunk, csak néztünk a levegőbe szótlanul s a szivünk nagyon nehéz volt.

Zuhogó esőben indult el másnap 32 ökör- és bivalyszekér.

Felőr, gyökeres ellentéte Décsének: lapos vidék. A táborhelyünk szebb, mert egy régi kastélyban rendezkedtünk be. Előtte jó darab zöld pázsit, azontúl gondozatlan vadóc park kezdődik. Ott volt egy külön álló épületben a konyha és az ebédlő is. Fél kilométernyire kanyargott a Szamos, azon túl a hegyek. Gyönyörű a kilátás, de idegenebbek az emberek. Az első pillanatban érezhető a vegyes lakosságú falvak tragédiája. Mivel a magyarok kisebbségben éltek, teljesen a románok befolyása alá kerültek. Átvették nyelvüket, szokásaikat, viseletüket. Egymás mellett áll a magyar és a román templom. Vasárnap az istentisztelet után nagy terefere indul meg a templomtéren. Magyar szót azonban csak elvétve hallunk. Teljesen kiveszett némelyikből a faji öntudat. Összeházasodtak, a gyermekeket román templomban keresztelték. Ezek aztán teljesen románoknak vallották magukat. Ebben a faluban egyetlen célja az volt munkatábornak, hogy felébressze a magyarság nemzeti lelkiismeretét. Elsősorban rászoktattuk őket arra, hogy magyarul beszéljenek. Ez persze nagyon nehéz, mert a románság legnagyobb része egy szót sem *tud* magyarul, de nem is *akar* megtanulni.

A kétheti felőri táborozást néhány éjszakai riadó szakította meg. Ilyenkor pillanatok alatt teljes felszereléssel sorakoztunk az udvaron. Persze sokszor megtörtént, hogy valaki tornaruhát húzott magára, azt hivén, hogy reggeli tornához sorakozunk. Amikor belehasított a levegőbe a „riadó," pillanat alatt nyüzsgő hangyaboly lett a tábor. „Hol a cipőm? Add ide a zoknim, jaj a kötényem!" hangzott a vak sötétben. Csak a napos mosolygott nagy kárörömmel, mert ő éjjel 1 óráig őrizte a tábort, neki az eféle ingyen szórakozás volt a szolgálati idejéből.

Az utolsó felőri éjszakán én voltam a napos. Viharlámpa, furkósbot és a tábori kutya társaságában üldögéltem a konyha küszöbén. Gyönyörű, csillagos nyári éjtszaka borult az alvó falura. Egy-egy kocsi zörgött el néha az ilosvai országúton. Havasi oláhok mennek a rettegi vásárra. Aztán újra csend lett. Hűvösek itt az éjszakák. Megborzongva húztam össze a magamon a köpenyt, a tenyerembe hajtottam a fejemet és elgondolkoztam. Istenem, holnap már messze járunk! Letelt az idő.

Elhoztuk ide az ország különböző városaiból lelkes szívünk lobogó lángjait, hogy eggyé olvasszuk ezekkel az árva, idegenek közt imbolygó magyar tüzekkel. Hadd nőjjön, hatalmasodjék és egyszer majd egyetlen fáklyaként égjen minden magyar szív! Vajjon sikerült-e? Megértették-e a munkánkat, szeretetünket? Ha ők meg is értettek, de mi lesz azzal a sok-sok árva faluval, amelyik lassan, észrevétlenül beleolvad egy idegen nép testébe . . . Nem, ezt nem engedhetjük! Ezt nekünk meg kell akadályozni, meg is akadályozzuk! Harcolunk minden magyar rögért, minden pici magyar lélekért!

Kún Júlia.

IRODALOM

Kornis Gyula: Széchenyi és a magyar költészet. Franklin-Társulat. 1941.

A könyv legnagyobb érdemét abban látjuk, hogy úttörő alapossággal állítja bele Széchenyit a reformkor lüktető szellemi világába. Ez a világ hazánkban majdnem kizárólag az irodalom világát jelentette és így szinte szükségszerű volt Széchenyinek az irodalommal való találkozása. De a legbensőbb ok mégis az, hogy Széchenyi a lelke mélyén egy volt az európai és hazai romantika nagy vízionálóival és életformálóival. Széchenyinek és a magyar irodalomnak a kapcsolata szerves kapcsolat volt — ez világlik ki döntő módon Kornis könyvéből. De nem csak ezért meggyőző a könyv, hanem azért is, mert a lelke mélyén annyira lírai és „képzelődő". Széchenyi elénk állításával sokkal emberibbé és életszerűbbé is teszi, mint amilyennek roppant alkotásai magaslatáról látjuk. Így azzal is, hogy az ifjú Széchenyi irodalmi kísérleteire is rámutat, nem csak érdekes adatokkal szolgál, hanem a belső hajtóerőkre, a lelki rokonság döntő vonásaira mutat rá. Ez teszi annyira érdekessé Széchenyinek a Petőfivel való párhuzamba-állítását is. Ha nem is hatottak egymásra, mégis egymás mellé kell őket állí anunk, ha a *forradalmi* kor belső képét hiánytalanul akarjuk megrajzolni. Ezt érezte meg Kornis is és ezért rajzolta meg a két lángeszű „forradalmárt" úgy, hogy a közös szándékok, a közös „láz" tükrében villantatta elénk belső lényegüket.

Vajtai István.

Vajda Endre: Vörösmarty művei regékben. Rózsavölgyi és Társa kiadása.

A könyv — az „Eger" kivételével — Vörösmarty elbeszélő műveit — és néhány drámáját adja prózai átírásban az olvasó kezébe. Ezeket az átírt történeteket szerző „regéknek" nevezi, holott nyilván nem az átírás teszi őket regékké, hanem Vörösmarty sajátos költői alkotásmódja. Szerző „regékben" akarta elénk hozni Vörösmarty bizonyos alkotásait, de azt hisszük, hogy a költő eredeti formájában „regeszerűbbek", mint a prózai átírásban. A prózában „történetté" kopik a „rege" és amit a regében maradéktalanul el tudunk hinni — mert a költő nyelvén keresztül szinte észrevétlenül kapunk rá a képzelet szárnyaira — azt a „történetben" szegényesnek és — hihetetlennek érezzük. Vörösmarty munkáiban nem a történet fontos hanem az a különös zeneiség, az a sejtelmekben és víziókban kicsapodó líraiság, mely áradatként sodor bennünket tova, úgy, hogy nem törődünk többet semmiféle történettel és meseformálással. A prózai forma épen a legnagyobb képzelődők és

eszménykergetők egyikének a lendítő eszközét bontja meg és az átírás épen azt nyesi le Vörösmartyról, ami lírai egyedülvalóságából született meg, ami a *száguldozót* mutatja meg benne és minket is szárnyalásra nógat.

Ilyen értelemben kár volt ezt az egyik legnagyobb költőnket épen a szárnyaitól megfosztani. De szerzőnk mentségére szolgál, hogy a szarny nyesegetést módjával csinálta. Nyelve eléggé Vörösmarty világához szabott és ha — ami természetes —, az eredeti ízeit nem tudja is pótolni, talán mégis felkelti a vágyat az *igazi* Vörösmarty után.

Vajtai István.

Kádár László: A magyar nép tájszemlélete és Magyarország tájnevei 24 oldal + Magyarország tájainak térképe. Budapest, 1941. (A magyar táj- és népismeret könyvtára.)

A földgolyó tágasságából a magyar tájak kicsiny tereire, a világmindenség kozmikus jelenségeiből a hazai föld természeti-emberi kölcsönhatásaira korlátozódó érdeklődés korunk geográfiai irányzata. A nagy és átfogó munkák készítésének meddő, kísérletező korszaka elmúlt: egyre jobban érdekel a „séta bölcsőhelyem körül", de itt aztán a jelen és mult olyan gazdag értékleltára fogad, amely kárpótol a szűkre mért térért és akkora erővel kapaszkodhatunk meg a rögben, mely a régi látszat-eredmények helyett — idővel — bizonyára hasonlíthatatlanul mélyebb erkölcsi és tudományos eredményekre fog vezetni.

Egyelőre az alapoknál tartunk. Fundamentumot kell lerakni az új értelmezésű tájföldrajz számára, s kétszólamú, de azonos célokat vigyázó munka folyik a földrajz és néprajz területén. A geográfia a természeti erőket kutatja fel, melyek ősi fokon a táj életét irányították, megszabták s formálják ma is, — a néprajz táji alapon keresi a földet megülő ember gondolat- és érzésvilágának, gazdálkodásának, munkájának kifejezéseit. Tagadhatatlan, hogy hazai vonatkozásban a néprajz jár előbb sőt ez a tudomány veri a hidat is a földrajz számára, mikor etnikai csoportokba vidékek életközösségébe fogja az embert. Kétszeres öröm, mikor az azonos cél — hazánk életegységeinek igazi megismerése — felé haladó két tudomány találkozik, mikor olyan munkát láthatunk, mely a kísérletek, hipotézisek halmazából kiemelkedve a hazai táj és ember biztos talapzatába épült. Ilyen munka *Kádár* László dolgozata. Földrajzi nyomon elindulva veti fel a kérdést: mit jelent a magyar ember számára a táj? Nagy körültekintéssel válogatja a fogalmakat, a szavak útvesztőjében geográfiai érzékével megtalálja mindíg a helyes ösvényt s óvakodik a tudomány skatulyázó módszerével merevvé tenni azt az életteljes, csupán összes érzékszerveinken felül *még lelkünkkel is* befogadható komplexust, melyet a táj tartalmilag jelent. Fortiter in re, suaviter in modo, — ez *Kádár* jellegzetes módszere: gondos ecseteléssel tisztázza a táj lényegét, individuális voltát, életközelségét, a magyar ember és a táj kapcsolatát, a koncentrikus tájelhelyezkedést, de nem zárja le a fejtegetéseket, nem teszi holttá a fogalmakat, hanem rámutat a fokozatos fejlődési lehetőségekre, egyben arra, ami a tudomány exakt módszereivel már nem is érzékelhető: a táj élő, szervesen fejlődő, átalakuló, ható és hatásokat befogadó, lelkesítő és lelket kívánó fogalom.

Fontos tanulságként állapítja meg *Kádár* dolgozata, hogy szigorú tájelhatárolást végezni lehetetlenség a természetben: a tájak egymásba fonódva, egymást félig elfedve léteznek, de tartalmi jegyeik is változnak úgyannyira, hogy ma esetleg nem is jelenti ugyanazt a földdarabot a név, mint amit jelentett néhányszáz évvel ezelőtt.

(Tanulságos a közelmult példáiból Kárpátalja!) Igen helyesen mutat arra, hogy a tudományos, mesterséges, közigazgatási eredetű tájnevek üresen zörögnek, használatukat az élő nép sohasem — vagy pedig csak teljesen átalakítva — fogadja el.

A tájneveket veszi sorra ez után. Csoportjai: tulajdonságot, viszonylatot kifejező tájnevek, folyónevekkel kapcsolatosak, közigazgatási és ismeretlen eredetűek. A kategóriákat bőséges, teljességre törekvő példatárral és felsorolásokkal tölti meg. E csoportokat s a bennük található fejtegetéseket a tájak iránt érdeklődő még akkor is a legnagyobb haszonnal olvashatja, ha észreveszi bennük, valamint a gondosan készített térképmellékleten — erre egyébként *Kádár* is hivatkozik — a hiányosságot. Első ily irányú munkában azonban természetes ez s mi sem gáncsként említjük.

A geográfus tanári munkájában, igen jó segítőtársra lel *Kádár*-nál. Erős kifejezőkészséggel és lényeglátással leírva találja meg a dolgozatban a táji ismertető jegyeket s ezeket — transzponálva növendékei szemléleti síkjára — a tájérzékelés iskolai alapjaivá teheti. Rámutat *Kádár* az iskolai földrajzi oktatás több elnevezésbeli (Duna-Tisza köze, Északkeleti- és Északnyugati-Felvidék, Nagy Alföld), főleg azonban több alapvető hibájára, illetve hiányosságára. Legfőként a földrajznak lélekkel való megtöltése érdekében ajánljuk geográfus-kartársainknak e munka elolvasását, — tudományos ambicióval rendelkezők természetesen igen sok indíttatást kapnak ahoz is, hogy a tág kereteket kitöltsék s a kezdeti nehézségeken átsegítve a tájföldrajz szekerét, méltó helyet biztosítsanak számára az iskolai oktatásban is.

Aldobolyi Nagy Miklós.

Ferdinandy Mihály: Mi magyarok. (Tíz tanulmány a magyar történelemből.) Rózsavölgyi és Társa kiadása. Budapest. 1941.

A nemzetek belső életalakulását vizsgáló művelődéstörténelem egyre nagyobb figyelemmel fordul — a néprajz, pszichográfia és irodalomtörténet sürgetésére — az ősi hagyománykincsben rejlő nemzeti jellemvonások magyarázata felé. Ehhez igen bő anyagot szolgáltat a primitív vallási felfogásból és a misztikus világszemléletből táplálkozó népi mondakincs. Az okleveles forrásanyag és egyéb egykorú kútfők mellett ézt a két tényezőt vonja be vizsgálódási körébe Ferdinandy, hogy a magyarság népi-politikai életrajzának két összetevő vonására rámutasson. Ezek pedig: a magyarságnak Délkelet-Európában való elhelyezkedése egy birodalmi gondolat sorsformáló keretei között, továbbá kialakítása egy sajátos nyelvnek, melyen Istenével beszélhet. Igy a mű alapcélzata, sőt egész eszmejárása oknyomozás a szónak etimológiai értelmében. Az ilyen fajta történeti műfaj természetszerűleg vívhat ki magával szemben kritikát, módosító vagy bíráló észrevételeket az anyagválasztás mennyiségét, az események beállítását vagyis a témanézés minőségét illetőleg. De ezek nem a mű fogyatékosságát, hanem a magyar történelem értelmezési szempontjainak sokrétűségét jelentenék.

A könyv a magyar történeti sorsnak végigelmélkedése. A törzsi, majd a nemzeti fejlődés fordulóit kutatja és célja jelentőségüket felmérni.

Egyébként is a szerzőnek újszerű elemzőkészsége sokszor bizonyos költői modorosságot árul el, melyben a historikus reális témakezelését háttérbe szorítja az ihlettől fűtött fantázia szabadabb járása. A beleérzés és a tárgyias adatokon nyugvó pozitív okfejtés helyes aránya azonban egy tudományos igényű műben sohasem tolódhat el, mert különben pl. a mondaelemzés irodalmi követelményeit a misztikus hajlamú képzelődés csalóka színjátéka fogja befolyásolni. Ez is oka annak, hogy Ferdinandynak valóságos logikai gyökérből kinövő magyarázat-kísérletei olykor ön-

kényes következtetéshez jutnak el (pl. a mondakör néplélektani megállapításai, vagy a forradalom pszichológiájának jellemzése). Másrészt pedig a szerző Szent Imre hősi fogadalmának értelmezésekor, mely pedig a középkori világnézés sajátos megnyilvánulása volt, továbbá Kún László pogányos makacsságának és féktelen magatartásában a sorsszerű megmásíthatatlanságnak elemzésekor nem számol a jellemlélektan metafizikai lehetőségeivel.

Ferdinandy történelemábrázoló készségének egyik nagy ereje az elmélkedő módszerből táplálkozó szempontgazdagsága. Viszont épen a szélesen ölelő problémalátás okozza többször azt, hogy Ferdinandy nem győz részletesen a végére járni dúsan áradó szempontjainak. Éppen csak megjelöli, felveti a kérdéseket, de a teljes és mélyreható megoldásukhoz — egy ilyen terjedelmű könyv keretein belül természetszerűleg — sem tere, sem ideje nincs. Ez okoz tárgyalásmódjában olyan nyugtalan vibrálást, mely egyre újabb irányokba tereli az olvasó figyelmét, de a felkeltett érdeklődést többször kielégítetlenül hagyja. Gondolunk itt elsősorban arra a csonkaságában is igéretes néhány oldalra, ahol a szerző a XV. század lelki képének meghatározó vonásait a huszitizmusban és humanizmusban jelöli meg. De még inkább áll ez az észrevételünk az utolsó fejezetre (A XIX. század). Korunk szociális, politikai és világnézeti kérdései ebben a században gyökereznek s mégis ez a legrövidebb és vázlatosan leegyszerűsített fejezete a műnek. Elismerjük a kiadói megkötések erősen korlátozó szerepét, de ebben az esetben a szerzőnek inkább másutt lehetett volna a térrel takarékoskodni. Mert a XIX. század szellemi arculata hiányos marad Eötvös, Kemény, Vörösmarty eszmei örökségének belerajzolása nélkül. Továbbá, ha a századvégi magyarság és a transzcendens világnézés találkozóját, más szóval a magyar lélek és az Istenség metafizikai élményét valaki meg akarja érteni, az nem térhet ki Prohászka működésének és irodalmi hagyatékának azon egynegyed része elől, melyben ez a misztikus beállítottságú apostol a századfordulóig részesítette a magyarságot.

A „saecula Hungarica" belső tartalmának olyan mélyszempontú és emelkedett szellemű megmérését kapjuk itt, melynek pendantjait csak a világirodalom klasszikusainál találhatjuk. Ferdinandy is sok korjellemző sajátságot talált volna bennük a századforduló értékfelfogásának jellemzéséhez.

A könyvet a magyar történelemtanárok számára használhatóvá teszi az a sajátsága, hogy sok olyan kicsinységnek látszó érdekességre, vagy mélyen gyökerező összefüggésre mutat rá, melyek a történelemtanítást színessé, sőt életszerűvé tehetik.

Visy József.

Somogyi József: A nemzeteszme. *Szent István-Társulat kiadása Budapest, 1942. 340 l.*

A lázas keresés mindig nyugtalan lelkiállapotot takar. Lehetetlen észre nem vennünk, hogy korunk is idegesen keres valamit. A bizonytalanság érzése hajt népeket és nemzeteket egy szilárd pont keresésére, ahonnan nyugodtan nézhetne szembe a reázúduló veszéllyel. Ez a lelkiállapot termelte ki világszerte a népismeret munkákat, nálunk a magyarságismereti termékeket.

Nem kétséges, hogy végeredményeben ezt a célt szolgálja Somogyi könyve is. A „nemzeteszme" elsősorban „magyar nemzeteszme", mint ezt a könyv harmadik részének címe: *A nemzeteszme és a magyarság is mutatja.* Érdemes megfigyelni Somogyi professzor útját, mely az általános tételek felől egyenes vonalban

halad a magyar sorskérdések irányába. Az *Eugénika, A Faj* c. könyvei után már sokkal szorosabbra vonja a határt, *Fajiság és magyar nemzet* c. kis könyvében s ezek után el tudjuk képzelni, hogy a **Nemzeteszme** után kizárólagosan magyar kérdéseket fog tárgyalni.

A szerző tudatosan foglalkozik tételével, mint az előszavából mindjárt kitűnik: „alig lehet érdekesebb, hasznosabb, időszerűbb feladat, mint a nemzet mibenlétének fejtegetése".

Fejtegetésének I. részében **Alapvető fogalmak** címen, az elhatároló jegyeket sorolja fel, a fogalom tisztázása érdekében. Itt elsőnek a *Közösség és közjóval* foglalkozik, az előbbi könyvéből jólismert és találó „mi"-tudat alapján, amit itt szélesebb alapokra fekte' s végül a nemzetnek az együttesben betöltendő „sajátos hivatásáról" beszél. Egy másik fejezetben a *közösség fajairól* ír. Itt sok közhiedelemben élő balhitet terel helyes szemlélet felé, rámutatván pl. a romantikus nyelvi fellángolásokra, stb. de méginkább teszi ezt alapos rátermettséggel kifejtett *Népközösség* c. fejezetében.

E helyen fejtegeti azt a tételt is, hogy maga a népiség sem változatlan. Bár mindazokat az okokat elfogadjuk, amelyeket Somogyi ennek bizonyítására felsorol mégis szeretnők hinni, hogy van valami mag a népiségben, ami változatlan, amire rakódik minden, legyen az hajlam, különböző tulajdoságoknak indexe, vagy bármi más.

Különben ez a fejezet az egyik a leggazdagabb. Itt mutat rá a szerző, hogy a népi, u. m. „mély kultúrát" felülről, a magas kultúra irányából parancsszóval nehéz helyesen befolyásolni. A sok és mély gondolatot tartalmazó fejezet után a *Népjellemről* kapunk már kissé talán kevésbé érdekes sorokat, mert itt a szerző sem tehetett mást, minthogy a jólismert Taine-i elemek, az örökség, környezet, idő, nevelés, stb.) felsorolását adta. De itt is kiemelkedik egy rész, a népi hagyományok általános emberi vonásainak kimutatása.

E rész utolsó fejezetében az állam céljáról, fajairól, s a modern nemzeti államok kialakulásáról kapunk a történelmi kutatásokból jólismert beszámolót.

A II. rész a **Nemzetközösségnek** szentel nagyterjedelmű fejezetet és itt felsorakoztatja a sok ismertető és meghatározó jegyet. Az összehordott anyag hű tükre annak a nagy szeretetnek, amellyel a szerző tételével foglalkozott s talán éppen ez a nagy szeretet okozza, hogy nincs szíve a közvetlenül nem célfelé vivő anyagról sem lemondani.

Meg kell azonban jegyeznünk, hogy a legtöbbször egyszerű, kézzelfogható világos eszközökkel dolgozik a szerző, ezek az első pillantásra talán magátólértetődőnek tűnnek fel, valójában tenyeres-talpas magyar megoldások, a magyar észjárás adekvát kifejezései.

E részből különösen a *Kisebbségről* szóló fejezetet emeljük ki, ahol ezt az érdekes megállapítást olvassuk: „a nemzeti kisebbség inkább minőséget, mint mennyiséget jelent". A másik figyelemreméltó fejezet *A nacionalizmus válsága.* Itt tárgyilagosan fejti ki a „válság"okát, főleg az expanziós törekvésekben és az ebből fakadó gyűlöletben.

A III. rész **A nemzeteszme és a magyarság.** Ennek első hat fejezete teljesen a történelmi kutatások körébe esik, ahol jórészt már el is végezték ezt a munkát. Somogyi megállapításai igen helytállóak, különösen a külsőséges megoldásokra vonatkozóan. Itt rövid irodalmi vonatkozásokat is érint a szerző. A magyar irodalom bevonását mi sokkal szélesebb alapon szeretnők, mert az is van olyan értékes a magyarság mibenlétének fejtegetésénél, mint maga a történelem.

Az utolsó résznek s talán az egész könyvnek egyik legérdekesebb fejezete a **Népi hagyományainkról** szóló, melyben keményen megleckézteti a szerző a romantikus falukutatókat és mindazokat, akik avatatlanul nyúlnak e kérdéshez. Ezzel kapcsolatban, csak annyit jegyzünk meg, hogy azért mégsem volt egészen hiábavaló a munkájuk.

A fejtegetés során különösen Győrffy István törekvését értékeli sokra. Érdemes megjegyeznünk, hogy azon az úton és azzal a módszerrel, ahogyan Somogyi írta meg könyvét, ugyanazon eredményre jutott nem egy esetben, mint a más úton haladók. Így annak a tételnek felismerése, hogy a magyar úr és a magyar paraszt tulajdonképen egy: olyan megállapítás, amelyet a Magyarságtudományi Intézet is kifejtett előadássorozatában, ami annak bizonyítéka, hogy az út, amelyen Somogyi halad: helyes.

Somogyi professzornak megbecsülhetetlen érdeme, hogy minden megállapításában a józan mértéket tartja kötelezőnek. Záró fejezetében kifejtett gondolatával fejezzük be e sok gondolatot ébresztő könyv ismertetését: Becsüljük meg az általános emberit és őrizzük meg sajátosságunkat. Ennek a célnak szolgálatába állította Somogyi professzor tudásának és munkájának erejét, amiért köszönet, megbecsülés és hála illeti.

Gergely Gergely.

Kiss Ernő: A tudományok harca. Neveléstörténeti füzetek 1. sz. Bp. 1941. 41 lap.

Egyetértünk a szerzővel abban a megállapításban, hogy a tudományok harca, amelyről a kis füzet szól, a történeti kultúrát őrző görög-latin klasszicizmus és az újkori realizmus küzdelme lezárnak tekinthető. Iskolaszervezetünkben is 1:1 arányban szerepelnek az emberré nevelő humaniorák s a hasznos ismeretet nyujtó reáliák. A most folyó világháborúban is politikummá érett és vállvetve küzd mind a kettő a győzelemért, hisz Hitler vezér 1941. dec. 11-i beszéde szerint a tengely a kulturális egységet alkotó, görög-latin forrásból táplálkozó Európáért szállt síkra s a természettudomány vívmányait alkalmazza ellenállhatatlan fegyvereknek.

A klasszikus és reális tudományok e viszonylagos egyensúlyi állapota idején érdemes végigkísérni a fejlődés útját. Kiss Ernő bő, de távolról sem teljes irodalom alapján — nem is azzal az igénnyel indul — tartalmas áttekintésben és idézetekben szólaltatja meg a két párt jelentős híveit. Nem vitatkozik, hanem érdektelen tárgyilagossággal szedi időrendbe a küzdelem nevezetesebb állomásait. A pedagógiai realizmus gyökereit már a XII. századi, egyháztól független, Rajna-vidéki német gyakorlati iskolákban találja meg s ettől az időtől kezdve vizsgálja térfoglalását a történelmi tehetetlenségi erejére támaszkodó klasszicizmus egyeduralmával szemben egészen a mai helyzet kialakulásáig.

Bartos Imre.

Az érsekujvári áll. gimnázium IV/A. osztályában működő nyelvművelő, táj- és népkutató munkaközösség kiadványa (II. kötet). Szerkesztette dr. Bakos József gimn. tanár, a munkaközösség vezetője. Érsekújvár, 1942. 107 oldal.

Másodszor örvendezteti meg *Bakos József* lelkes diákserege könyvével a népi Magyarország híveit; ezúttal — az előrehaladottabb munkának, a kialakultabb módszernek és több anyagi lehetőségnek megfelelően — az előzőnél gazdagabb tartalommal, szebb kivitellel, de változatlanul nemes szellemben. Már a multkori ismer-

tetésünk írásakor sem tudtunk megszabadulni a feltóluló érzelmi motiválástól s most, hogy kötetnyi tartalmat állít elénk a kitűnő érzékű tanárvezető, ismét csak azt kérdezhetjük: hogyan, milyen ihletéssel sikerült kivaltania 13—14 éves gyerekekből azt az érdeklődést, azt a mélyülo magyarságot és kitartást, mely a lapokon végigvonul?! A válasz — s ezt mindenki egységesen fogalmazhatja meg a könyv elolvasása után — a legnagyobb elismerés *Bakos József* számára, s szeretnénk hinni, hogy ezen testetlen eredményt más, *kézzelfogható* sikerek is kisérik, méltóan az óriási munkateljesítményhez.

A nyelv védelme, erősítése, gazdagítása egyfelől, *hordozójának kultúrája* felé forduló őszinte vonzalmú és megbecsülő érdeklődés másfelől a munka két vezető gondolata. Minden írás ennek jegyében született; kisdiákok kihagyó lélekzetű cikkecskéin, hangyaszorgalommal egybegyűjtött rigmusokon, epizódszerű népszokásleírásokon, ízes falusi meséken és boszorka-históriákon, bakterkiáltásokon, népballadákon, betlehemesjátékokon és az ifjúság számára adott útmutató-tanulmányokon át egészen az utószó és bevezető mondataiig átcsillog a sorokon az *eszmény* tiszta fénye, az őszinte segítési akarat üde hangja. A tartalomból aztán ki-ki válogathat ízlésének, érdeklődési körének megfelelően: minden felkapott gondolat egyként ragadja a cél felé. Nem rangsorolás céljából, csupán a tartalom gazdagságának bemutatására idézünk itt néhányat a fejezetekből: *nyelvművelő munkánk és a jó, helyes magyarság tíz-tíz parancsolata, közmondások, szólások a Kis-Alföld falvaiból, a finnugor rokonság (kisdiáktól származó) ismertetése, tizenhárom szép népmese, babonás történetek, régi nóták, dudanóták, népdalok, betyárdalok, népballadák és táncdalok (szám szerint és a változatokat is beleszámítva: 25, legtöbbjéhez rövid magyarázó szöveg is illeszkedik), karácsonyi, újévi, lakodalmi, stb. népszokások Bagotáról, Kéméndről, Alsószeliből, Negyedről, Magyarszögyénből és főleg Érsekújvárról, településtörténeti megfigyelések Naszvadról*, végül — *Bakos József* tollából — *Felfedezőutak az irodalmi alkotások birodalmában (útvezető az ifjúság számára)*; itt *Bakos* a műalkotás és műalkotó, valamint az olvasó és lelke közti kapcsolatot veszi bonckés alá, olyan stílusban adva a legelvontabb fogalmak magyarázatát, hogy valóban megérthesse a negyedik gimnázista a lényeget.

A szöveget — szerencsés kiválogatással — nyolc fénykép és rajz tarkítja, egy kivételével a népéletből vett tárggyal.

Külön dícséret illeti meg a könyv elsőrendű nyomdai kiállítását, kár viszont, hogy tartalomjegyzék híján kissé nehézkes a keresett részt megtalálni.

Aldobolyi Nagy Miklós.

Képes naptár a népművelés és táji nevelés szolgálatában.

A szlovákiai magyarok megint egyszer példát mutatnak. Az 1942-re megjelent Szlovákiai Magyarok Képesnaptára ugyan önmagában nem újszerű kezdeményezés, de a szellem, amely lapjain és képeinek összeállításában megnyilatkozik, igazi közösségi tudatról tanúskodik. Alaphangja, hogy becsüljük meg értékeinket s amiképpen a naptárban hónapról-hónapra egymást követik az évszakok adományai, úgy figyeljünk fel mi is a köztünk élt és most köztünk élő emberek munkájára, városaink falvaink, tájaink szépségeire és értékeire. Szinte vezetőnek, mindennapos figyelmeztetőnek készült ez a szép kiállítású naptár, megmutatja, miből kell új erőt meríteniök a kemény sorsban el-elcsüggedőknek. Berzsenyi Dániel sorai állanak vezetőgondolatként a naptár címlapján: „Nem sokaság, hanem lélek s szabad nép tesz csuda dolgokat". — Ez a hit a kisebbségi sorsban élők erőforrása. Ennek táplálására

keresett a naptár szerkesztője, Környei Elek, az egyes hetek és hónapok fonalán mélyreható emlékeztetőket, nagyobbára a szlovákiai magyar szellemi munkások írásaiból, de az egyetemes magyar értékekből és a szlovákiai városok magyar szellemi vagy történelmi multjából is. Az egész naptáron érzik, mennyi mélységes nemzetszeretet és igazi hit hatotta át szerkesztőjét, méltán írja: „A Szlovákiai Magyarok Képes Naptára a magyar népünk iránt érzett szeretetben született meg; bárcsak annyi szeretetet kapna mindazoktól, akik számára készült, mint amennyi szeretet hajolt minden sora, képe fölé, hogy szlovákiai magyar életünkben kenyér — éltető, ízes, mindennapi kenyere legyen a léleknek." — Elgondolkoztató a szlovákiai magyarok minden szellemi kezdeményezése. És példát adó. Nem kellene-e a magyar értékeket — az egyes táji egységek keretében — ugyanilyen mindennapos gonddal népünk elé tárni, ugyanannyi hittel és szeretettel? A szlovákiai magyarok megtanulták, hogy még az asztalukon álló naptárnak is az ügyüket kell szolgálnia. Mindenben a közösségi érzés elmélyítésén kell fáradozniok, mert csak így maradhatnak meg. — De nem hasonlóan fontos-e a közösségi érzés fejlesztése az egyetemes magyarság életében s nem tanulhatnók-e a pozsonyi magyaroktól, hogy miképpen kell mindennapjainkban is ezt a célt szolgálnunk. A naptár képeket mutat a Madách-Könyvesboltról. Ez két helyiségből áll: az egyikben a magas menyezetig magyar könyvek sorakoznak és bárki nézegetheti őket, tájékozódhat közöttük. A kényelmes székek hívogatnak, hogy könyvvel a kézben kissé megpihenjünk. A másik helyiségben a szlovákiai festőművészek állandó képkiállítása van: a művészi alkotások egyszerűen, magától értetődően hatnak, nevelnek, elgondolkoztatnak. Mind a naptár, mind a Madách-Könyvesbolt nem rendkívüli, egyszeri esemény, hanem ott van a szlovákiai magyarok mindennapjában, mert ők tudják, hogy a mindennapoknak kell művelniök, nevelniök bennünket. Megértjük-e a szlovákiai magyarok tanítását?

Krammer Jenő.

Géczy Mária Immaculata: A Miasszonyunkról Nevezett Szegény Iskolanővérek rendjének története és nevelési rendszere. (A m. kir. Horthy Miklós Tudományegyetem Pedagógiai Intézetének kiadványai. 2.) Szeged, 1941. 79 lap.

Hivatalos helyen és a magánéletben gyakran hangzik el dicséret a szerzetesrendek nevelői munkásságáról. A neveléstörténet is méltó módon kiemeli a férfi szerzetesrendek alapvető érdemeit, de a női kolostorok hasonlóan értékes tevékenységéről kevesebbet tudunk. Ime, egy tanulmány, amely a magyarországi tanítórendek jelentőségét összefoglaló neveléstörténet útját egyengeti egy női szerzet történetének és nevelési rendszerének bemutatásával.

A nőnevelés szerény apostolai Münchenből indultak hódító útjukra 1833. okt. 24-én. A németországi szekularizáció-okozta mostoha körülményeken mentették át az 1597-es alapítású Notre Dame-karnővéreknek Szent Ágostonra és Fourier Szent Péter Konstitúcióira támaszkodó nőnevelési utasításait. Hazánkba Csajághy Sándor csanádi püspök hozta be a szegény Iskolanővéreket 1858-ban Temesvárra. Megható nyomon követni a kezdetben németajkú rendtagok gyors magyarrá válását a Temesvidéknek 1870-től erősebb ütemű magyarosodásával párhuzamosan. A trianoni összeomláskor már 32 rendháza van a magyar rendtartománynak, amelyből tíz marad a csonkaország területén. A csonkamagyarországi rendtartománynak az Oltványi Pál prépost 40.000 forintos hagyatékából 1873-ban alapított szegedi zárda lesz az anyaháza. Az örvendetes országgyarapodások és új alapítások folytán ma 20 zárda áldozatos lelkű, szegény iskolanővérei szolgálják a magyar nevelésügyet a

nőnevelés minden vonalán. A kiszélesedett munkakör és az egyre növekvő hatósugár beszédes bizonyítéka mellett az erkölcsös katolikussá nevelt magyar édesanyák hosszú sora tanú arra, hogy az alapítók életrevaló nevelési rendszerrel indították el a Miasszonyunkról nevezett szegény Iskolanővéreket.

Bartos Imre.

NEVELÉS ÉS ÉLET

A felvidéki folyóirat búcsúzója.

A felvidéki Prohászka-körök folyóirata, a kassai Új Élet vékony füzetben búcsúzik el olvasóitól. Tíz évfolyamot ért s a felszabadulás után talán az egyetlen szellemi fórum volt, amely töretlenül őrizte tovább és mélyítette el a kisebbségi sorsból adódó súlyos történelmi tanulságokat. Az Új Élet tulajdonképpen az ifjú katolikus mozgalom folyóirata volt: önnevelést és önképzést vállalt benne a volt kisebbségi ifjúság, hogy felkészüljön azokra a nagy feladatokra, amelyeket az erkölcsi megújulás, a népi összefogás és a velünk együttélő mas nemzetekkel való viszony helyes kialakítása terén rótt reá történelmi helyzete. Kifejezetten gyakorlati irányú volt a folyóirat szellemi útkeresése. Minden eszmei cikke, gondolati okfejtése, erkölcsi mérlegelése mögött ott érezte az ember a kérdést, miképpen kell azt a magyar boldogulás szolgálatába állítani. Szinte azt mondhatnók: lelkiismereti tükre volt ez a folyóirat a volt szlovákiai magyar ifjúság útkeresésének. Amiképpen élő lelkiismerete, valódi lelkipásztora volt a Prohászkás-ifjaknak Pfeiffer Miklós, akinek szerető gondoskodása erősítőként ott lebegett a mindenkori szerkesztő fölött. Amilyen szilárd világnézeti alapra épített az Új Élet, olyan igazi, minden emberi értéket megbecsülő őszinte megértés hatotta át a magyar törekvések mindegyike iránt, ha becsületesnek érezte. Ifjú-katolikus mozgalmi küldetése mély magyarság-szeretettel párosult s valóban a magyar egyetemesség szempontjából nézte népünk erkölcsi, nemzeti és szociális kérdéseit. — A felszabadulás után is változatlanul fontos szerepet töltött be a folyóirat, amely ébren akarta tartani a lelkiismerefi érzékenységet a magyar közösség minden létkérdése iránt. Közben rendszeresen figyelte a szlovák szellemi élet megnyilatkozásait, mert tudta, hogy csak ha ismerjük a mellettünk élő nép törekvéseit, kérdéseit, találjuk el a helyes viszony kialakulásához szükséges magatartást. Az Új Élet a magyar ifjúság egy igen értékes részének céltudatos, rendszeres és őszinte önnevelő és önképző akaratát tükrözte. Ilyen folyóiratokra napjainkban fokozottan van szükségünk, így nagyon fájljuk, hogy a kassai ifjúsági laptól búcsúznunk kell, de — amint a szerkesztők is remélik — talán csak átmenetileg, rövid időre.

(mm)

Rendkívüli szünetek az iskolában. Az idei és a tavalyi tapasztalatok alapján — úgy látszik — joggal számolhatunk a második világháború további folyamán is újabb rendkívüli iskolai szünetekkel. Hogy mit jelentenek ezek a soronkívüli vakációk diák, tanár és szülő számára: úgy hisszük, nem kell ideírnunk. A leplezetlen öröm, a pihenő és az erőgyűjtési lehetőség mellett azonban vannak más, nagyobb szempontok is. Az iskolai tudásanyag átadásában zökkenők támadhatnak, kényszerű cezura iktatódik a nevelés

folyamatosságába s ilyenmódon a háborús esztendők tanulója kétségtelenül kisebb értékű — nagy átlagban —, *mint a zavartalan koroké.* Ugy érezzük kötelesség azon gondolkodni, mi módon *csökkenthetjük legalább* a nemzetet érő veszteséget. Nem kétséges: nagyobb módszerességgel. Jó, ha tanév eleji tanítói tervezgetésünkbe, anyaggal való számvetésünkbe már kezdettől fogva beiktatjuk mint lehetőséget, a a rendkivüli iskolai szüneteket, mégpedig — eddigi tapasztalataink alapján — kb. két heti időterjedelemben. Az egy-kétórás tárgyak esetében ez már igen nagy veszteség s különösen ezeknél kell okos előrelátással megválogatnunk a tanítandót, nehogy kisebb fontosságú anyag elvégzése után a jelentősebbre ne jusson idő. Ahol erre lehetőség nyilik, koncentrikus körök módjára osszuk be az anyagot s a leglényegesebb feltétlen elvégzése után térjünk csak át a kevésbbé fontosra, majd a még alárendeltebbekre és igy tovább. Hogy konkrét példát mondjunk: adott földrajzi anyagból válogassuk ki először azokat a részeket, melyek legfontosabbak iskolafajunk célkitűzése szerint, majd később — ha a vázat mindenütt megadtuk — bővitsük az ismereteket. a rendelkezésre álló idő mérvében. Felelősségteljes munka ez és lelkiismeretünk tisztasága vallja kárát, ha pl. a szülőföld ismertetésére szánt időt kell hetekkel megkurtítanunk, holott távoli világrészekkel viszonylag jóval részletesebben foglalkoztunk. Félre ne értessünk: nem újabb *adminisztrációs* terhet kivánunk kartársaink vállára rakni s minden bizonnyal csak kárát vallaná az iskolai munka, ha felvetett gondolatunkból „kimutatás" rubrikái származnának. Félórás gondolkodással — amiért a rendkivüli szünetek bőséges kárpótlással szolgálnak — bármely gyakorlottabb pedagógus el tudja végezni tárgyában az újabb beosztást, sőt szükség esetén a megkezdett tanév anyagbeosztását is módosítani tudja. Természetes, hogy ez csupán kényszermegoldás és teljes eredményre nem vezet. Lelkiismeretünket azonban meg kell nyugtatnunk vele. *(ami.)*

Árpád nyomda nyomása Szeged. Nyomdáért felel: Szittner János.